



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK, ÖZ-YETERLİK VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK ALGILARININ ANALİZİ
(Sivas İli Örneği)

Doktora Tezi

Fatma KÖYBAŞI

Danışman: Prof.Dr. Burhanettin DÖNMEZ

MALATYA, 2016

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK, ÖZ-YETERLİK VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK ALGILARININ ANALİZİ
(Sivas İli Örneği)**

Doktora Tezi

Fatma KÖYBAŞI

Danışman: Prof.Dr. Burhanettin DÖNMEZ

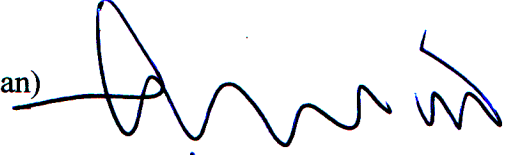
MALATYA, 2016

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Fatma KÖYBAŞI tarafından hazırlanan OKUL YÖNETİCİLERİNİN GİRİŞİMCİLİK, ÖZ-YETERLİK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ALGILARININ ANALİZİ başlıklı bu çalışma, 02.05.2016 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

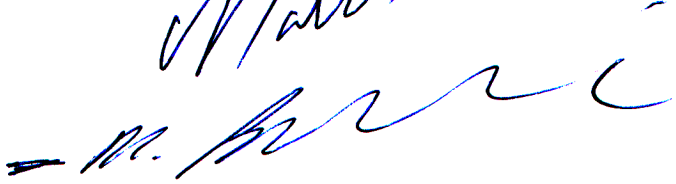
Başkan: Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ (Danışman)



Üye: Prof. Dr. Nevzat BATTAL



Üye: Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN



Üye: Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER



Üye: Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU



O N A Y

.../.../2016

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ'in danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Okul Yöneticilerinin Girişimcilik, Öz-Yeterlik Ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Analizi (Sivas İli Örneği)** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

FATMA KÖYBAŞI

ÖN SÖZ

Bir toplumun geleceğine şekil veren etkili kurumlardan biri okullardır. Okullar, o toplumun hedeflerini gerçekleştirmek adına onlara verilen boyutta ve sınırlılıktaki görevlerini yerine getirirler. Bu görevlerin yerine getirilmesinde okul yöneticilerinin önemli rolleri vardır. Öğretimin kalitesinden okul kültürünün oluşturulmasına kadar birçok boyut üzerinde yön ve etki bakımından okul yöneticilerinin gücü yadsınamaz. Okul yöneticilerinin lider olması gerektiği kabul edilen okul yöneticilerinin girişimci davranışlar göstermesi eğitim örgütleri için faydalı sonuçlar getirecektir.

Girişimci olan okul yöneticileri, okullarına farklılık katacak, okulun verimini artıracak ve gelişimini sürekli kılacak birçok pozitif çıktılarının oluşmasına katkıda bulunacaktır. Risk almayan, değişimden çekinen ve mevcut durumu korumaya çalışan okul yöneticilerinin okullarındaki profil, eğimi sıfır olan bir yatay çizgi üzerinde gelgitleri olan bir şekilde kendini gösterir. Aksine risk alan, değişimin ve gelişimin zorunluluğunu kabul eden okul yöneticilerinin okullarındaki profil, eğimi pozitif değerlerde ve dikey yükselişte olacaktır. Okul yöneticilerinin girişimci davranışlarda bulunması, okul paydaşlarının içsel ve dışsal etkilenmelerine kaynaklık etmesi beklenir. Sosyal bilimler alanında girişimcilik konusuna verilen önemin artması yanında okul yöneticilerinin girişimciliği konusu üzerinde yapılan çalışmalar çok kısıtlıdır. Bu çalışmada ele alınan okul yöneticilerin girişimciliği konusunun alan yazına ve eğitim örgütlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada bir okul yöneticisinin girişimciliğine etki ettiği düşünülen öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık kavramları da ele alınmıştır. Öz-yeterlik inancı, okul yöneticilerinin belirli bir görevi veya işi yapma kapasitelerine olan inançtır. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançları arttıkça okul yöneticilerinin girişimcilikleri artacağı veya öz-yeterlik inançları azaldıkça okul yöneticilerinin girişimciliklerinin azalacağı beklenen bir durumdur. Çünkü bir okul yöneticisi başarabileceği ve etkin olacağı konular üzerinde girişimci davranışlar sergilemesi işini daha da kolaylaştıracaktır. Bunun yanında okula olan bağlılık, okul yöneticileri açısından okulun işlerini isteyerek yapması, okulun gelişmesi için çaba göstermesi ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için sahip olduğu inanç olarak ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin okullarına olan bağlılığı arttıkça girişimciliklerinin artacağını, okullarına olan bağlılığı azaldıkça da girişimciliklerinin azalacağı beklenir. Çünkü okula bağlılığı yüksek olan okul yöneticilerinin okullarının daha iyi olmaları için eksik veya yanlış olduğunu düşündüğü konularda girişimde bulunmaları daha olasıdır.

Doktora tez çalışması sürecinde bana inanan, beni destekleyen değerli danışman hocam Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ'e, tez izleme komitemde yer alarak beni yönlendiren Prof. Dr. Nevzat BATTAL'a ve doktora eğitimim süresince kendisinden çok yararlandığım hocam Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e teşekkür ediyorum.

Doktora tez sürecinde bilgisi ve deneyimleriyle ve her konuda beni güdüleyen değerli hocam Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca benimle her zorluğu üstlenen aileme ve çalışmalarım konusunda yardımlarını hiç esirgemeyen Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki değerli hocalarıma çok teşekkür ediyorum.



ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ-YETERLİK, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE GİRİŞİMCİLİK ALGILARININ ANALİZİ

(Sivas İli Örneği)

KÖYBAŞI, Fatma

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

Ocak, 2016, X+115 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öz yeterlik inancı ile örgütsel bağlılık algı düzeylerinin girişimcilik algı düzeyi üzerine etkisini belirlemektir. Bu nedenle tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Sivas ili merkez ilçedeki ilkököl ve ortaokullarda görev yapan 247 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplamak amacı ile üç farklı ölçek kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan okul yöneticisi girişimcilik ölçeği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançlarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen Dönmez, Özer ve Cömert (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ölçeği ve örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek için Balay (2000) tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS17.0 paket programı kullanılarak, frekans, yüzde ve verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarına göre t-testi, Varyans analizi (ANOVA), Mann-Whitney-U gibi anlamlılık testleri ile çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin kendilerini girişimci olarak algıladıkları, girişimcilik, öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık algılarını farklılaştırma etkeni olarak branş değişkeninin rol oynadığı, öz-yeterlik alt boyutları, örgütsel bağlılık alt boyutları ile birlikte girişimciliğe ilişkin toplam puanların yaklaşık % 62'sini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerine ilişkin algılarında cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenine göre farklılaşma olmadığı fakat öz-yeterlik inanç ölçeği ile örgütsel bağlılık ölçeğinin bazı boyutlarında sözü edilen değişkenlere göre farklılaşma

olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Girişimcilik, z-Yeterlik, z-Yeterlik İncanı, rgtsel Bağlılık



ABSTRACT

THE ANALYSIS OF SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTION OF ENTREPRENEURSHIP, SELF EFFICACY AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT

KÖYBAŞI, Fatma

Ph. D., Inonu University, Institute of Educational Sciences

Educational Administration and Inspection

Advisor: Professor Doctor Burhanettin DÖNMEZ

January, 2016, X+115

The aim of this research is to determine the effectiveness of school administrators' entrepreneurship on their self efficacy and organizational commitment. The model that used during the research is scanning model. The target population of the study is composed of 247 school administrators who work at different schools that locate in centre of Sivas. The documents that provide data for the research are three scales. School administrators' entrepreneurship scale which prepared by researcher was used to determine level of entrepreneurship. To determine level of school administrators' self-efficacy, Self-Efficacy Scale developed by Tschannen-Moran ve Gareis (2004) and translated to Turkish by Dönmez, Özer ve Cömert (2009) was used. Organizational commitment scale developed by Balay (2000) was used in order to determine level of school administrators' organizational commitment, Spss 17.0 packaged software was used to analyze the gained data. The data were analyzed using frequency, percentage and significance test such a t-test, variance analysis (ANOVA), Mann-Whitney-U according to homogeneity of the variance as well as multiple regression analysis. As a result of research, it is revealed that school administrators perceive themselves as a entrepreneurship. Branch variable plays an active role as differentiation in terms of perception level of school administrators' entrepreneurship, self-efficacy and organizational commitment. And self-efficacy with its sub-dimensions and organizational commitment with its sub-dimensions explains about %62 of total entrepreneurship points. School administrators' perception regarding entrepreneurship, self-efficacy and organizational commitment. Perceptions related to entrepreneurship level of school administrators don't differ according to gender, seniority schooltypes but differentiation

was found between self-efficacy belief scale and in some dimensions of organizational commitment scale according to the above mentioned variables. There are several suggestions in parallel with the results that gained from the research.

KeyWords: Entrepreneurship, Self Efficacy, Self-Efficacy belief, Organizational commitment.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	ii
ONUR SÖZÜ	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Varsayımlar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
1.6.1. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	9
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1.Girişimci ve Girişimcilik.....	9
2.1.1. Girişimci Özellikleri.....	10
2.1.2. Girişimcilik Kavramı	12
2.1.3. Girişimcilik Yaklaşımları.....	14
2.1.4. Girişimcilik Türleri	15
2.1.5. Girişimciliğin Önemi	17
2.1.6. Okul Yöneticilerinin Girişimciliği	18
2.2. Öz-Yeterlik.....	22
2.2.1 Genel Yeterlilik.....	23
2.2.2. Duruma Özgü Yeterlilik.....	23
2.2.3.Öz-Yeterliliğin Belirleyicileri	24
2.2.4. Öz-Yeterlik İnancının Sonuçları	25
2.2.5. Okul Yöneticisi Öz-Yeterliği	26
2.3. Örgütsel Bağlılık	27
2.3.1. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Sınıflandırmalar	31
2.3.1.1. Duygusal –Tutumsal Bağlılığa İlişkin Sınıflamalar.....	31
2.3.1.1.1. Kanter’in Yaklaşımı	31

2.3.1.1.2. Etzioni'nin Yaklaşımı	32
2.3.1.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı.....	33
2.3.1.1.4. Penley ve Gould'un Yaklaşımı	33
2.3.1.2. Devam Bağlılığı	33
2.3.1.3. Normatif Bağlılık	34
2.3.1.4. Davranışsal Bağlılığa İlişkin Sınıflamalar	34
2.3.1.4.1. Becker'in Yan Bahis Kuramı	35
2.3.1.4.2. Salanick'in Yaklaşımı	35
2.3.1.5. Çoklu Bağlılık	36
2.3.2. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	36
2.3.3. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığı.....	38
2.4. Girişimcilikle Öz-Yeterlik İlişkisi	39
2.5. Girişimcilikle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki	40
2.6. Öz-yeterlik İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi.....	42
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	45
2.7.1. Girişimcilik ile İlgili Araştırmalar	45
2.7.2. Öz-Yeterlik İle İlgili Araştırmalar	55
2.7.3. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Araştırmalar	66
BÖLÜM III	74
3. YÖNTEM	74
3.1. Araştırmanın Modeli	74
3.2. Evren ve Örneklem	74
3.3. Veri Toplama Araçları	76
3.3.1. Müdür Öz-Yeterlik Ölçeği	76
3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	78
3.3.3. Okul Yöneticisi Girişimcilik Ölçeği (OYGÖ)	79
3.3.3.1. OYGÖ'nün açımlayıcı faktör analizi	80
3.3.3.2. Yapı geçerliği: OYGÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi.....	82
3.4. Verilerin Analizi	85
BÖLÜM IV	88
4. BULGULAR ve YORUMLAR	88
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	88
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	90
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	98
4.5. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	100
BÖLÜM V	102

5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	102
5.1. Sonuçlar	102
5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	102
5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	102
5.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	103
5.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	103
5.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	104
5.1.6. Altıncı Amaca İlişkin Sonuçlar	104
5.2. Öneriler	105
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	105
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	107
KAYNAKÇA.....	108
EKLER.....	131
Ek1: Araştırma İzin Onayı	131
Ek2: Araştırma İzin Onayı	131
Ek 3: Araştırma Ölçekleri	131

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Girişimci Bireylerin Özellikleri.....	11
Tablo 2: Sosyal Girişimcilik Kavramına İlişkin Tanımlar	13
Tablo 3: Örgütsel Gelişimin Aşamaları	30
Tablo 4: Evrende Yer Alan İlkokul ve Ortaokullara İlişkin Frekans Dağılımı	74
Tablo 5: Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	75
Tablo 6: Müdür Özyeterlik Ölçeği İç Tutarlılık Analizi.....	77
Tablo 7: Örgütsel bağlılık ölçeği İç Tutarlılık Analizi (Cronbach's Alfa)	78
Tablo 8: OYGÖ'ne İlişkin Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	80
Tablo 9: Yönetici Girişimcilik Ölçeğinin Faktör Yapısı	81
Tablo 10: OYGÖ Bileşenleri Korelasyon Değerleri.....	82
Tablo 11: Aritmetik Ortalama Değerlendirmesine Yönelik Puan Aralıkları.....	85
Tablo 12: Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları	88
Tablo 13: Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi	90
Tablo 14: Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	93
Tablo 15: Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Branş Değişkenine Göre Analizi.	96
Tablo 16: Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	99
Tablo 17: Girişimcilik Puanlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi.....	100

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Eğitimsel Girişimci Süreci	21
Şekil 2:OYGÖ Faktörlerin Öz Değerlerine Ait Saçılma Diyagramı	81
Şekil 3:OYGÖ'nün DFA Değerleri	84



KISALTMALAR LİSTESİ

OYGÖ: Okul Yöneticisi Girişimci Ölçeği

TUSİAD: Türkiye Sanayici İşadamları Derneği

EİÖ: Eğitim İnançları Ölçeği

MDO: Minnesota Doyum Ölçeği

MTE: Maslach Tükenmişlik Envanteri

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu ve araştırmanın amacı açıklanmıştır. Daha sonra ise araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırma ile ilgili bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Girişimci en genel anlamda, fırsatları gözlemleyerek değerlendirmeye çalışan, risk alarak yenilik yapan kişi olarak tanımlanabilir (Çetindamar, 2002). Girişimci olan kişiler, diğer kişilerin göremediği fırsatları görüp bunları iş fikrine dönüştürerek üretime yönlendiren, toplum için katma değer yaratan kişilerdir (Yıldırım, 2013: 25). Buradan girişimci olan bireylerin bir işte veya düşüncede farklılık yaratarak yenilik getiren kişiler olduğu anlaşılmaktadır. Rauch ve Frese (2000) girişimci davranışını, fırsatları fark etmek, fırsatları yaratmak ve aktif (etkin) davranmak olarak tanımlanmaktadır. Girişimcilik ise bir kişinin finansal, psikolojik ve sosyal riskleri alarak yeni ve değerli yeni bir şey yaratması ve bunun sonucunda kazanç elde edeceğini düşünmesidir (Hisrich, Peters ve Shepherd, 2005).Bir fırsat algılama ve o fırsatı ele geçirmek için bir organizasyon yaratma faaliyeti olan (Mueller ve Thomas, 2001) girişimcilik kavramı, içerisinde taşıdığı unsurların birleşiminden oluştuğu için bazı kavramlarla karıştırılabilir.

Girişimcilik ile karıştırılan kavramlardan biri yöneticiliktir (Çetinkaya, Bozkurt, 2011). Ancak Koçel (2005)'e göre yönetici kavramının esasına bakıldığında, “yönetim işini kendilerine meslek edinerek işletmenin sahibi haline gelmeden girişimcinin yaptığı işi yapan ve bu hizmetleri karşılığında ücret alan kişilerdir” bu tanımdan yöneticinin bir girişimci olamayabileceği anlamı çıkmaktadır. Yöneticilik ve liderlik kavramlarında olduğu gibi, girişimcilik ve liderlik kavramları da zaman zaman birbirinin içine geçmektedir (Vatanserver, 2011). Girişimciler, bir işi kurup, geliştirip başında durarak yönetmeye devam ettikleri için genelde liderlik özellikleri taşımaktadırlar. Liderlik, ileriye dönük bakış açısıyla kişileri ve kurumları yönlendirmek olarak tanımlanırken yöneticilik daha çok günlük, operasyonel işlerin kontrol edilmesi ve eşgüdümlemesi gibi görece günlük işlere yönelik olarak görülmektedir (Paşa, 2000). Girişimcilerin sahip

olduğu düşünölen kişilik özellikleri arasında üzerinde en fazla uzlaşmaya varılmış olanı yenilikçiliktir (Çetinkaya Bozkurt, 2011). Çünkü girişimcilerin var olan bir işi değiştirdiği veya düzelttiği ve farklı bir iş ve fikiri ortaya koyduğu bilinmektedir.

Bireysel düzeyde girişimciliğin nasıl oluştuğunu ve geliştiğini araştıran, endüstri ve örgüt psikolojisi ile örgütsel davranış alanındaki çalışmalar yok denecek kadar azdır (Vatansever, 2011). Farklı örgütlerde örgütsel yaşam alanında farklı liderlik ve girişimcilik türleri kendini gösterir. Sağlık, hukuk, ekonomi ve eğitim örgütleri gibi her örgüt, kendi alanlarına ve amaçlarına göre girişimci davranışı gösteren lider yöneticilere gereksinim duyar. Kendine özgü yönetim ve liderlik biçemleriyle varlığını gösteren okullarda da bu gereksinim hissedilir. Toplam kalite yönetimi anlayışında okul, bilginin sürekli olarak yeniden üretildiği, öğretmen ve öğrencinin bilginin üretilmesi sürecinde aktif olarak rol üstlendiği bir kuruma dönüşmektedir. Eğitimin amaç ve içeriği, sürekli olarak gözden geçirilmekte, güncelleşmekte ve değişebilmektedir (Şişman ve Turan, 2001:63-64). Bu süreci yönetecek okul yöneticilerinin girişimci olmaları gelişen ve değişen şartlara uyum sağlamalarında kolaylık sağlayabilir.

Alanyazında okul yöneticilerinin lider-yönetici olması beklendiği bilinmektedir. Okul yöneticisi 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda ise transformasyonel lider rolleri ile bütünleşmiştir (Vandenberghe, 1995). Yöneticilerin yeterliklerini belirlemeye çalışan birçok model geliştirilmiştir. Alanındaki öncü çalışmalardan biri olan Mintzberg'in (1973) yöneticilik rolleri sınıflandırmasında yöneticinin girişimcilik rolü şu şekilde tanımlanmaktadır: "Bir örgütün yöneticisi mevcut durumu daha iyiye götürmek için gerekli fırsatların yaratılmasını başlatır ve gerekli değişiklikleri tasarlar. Planlı değişiklikler, yeni ürün, yeni bir ekipmanın satın alınması ya da örgütsel yapının değişimini içerir". Yöneticilerin girişimci olması eğitim örgütlerinde değişen koşullara ayak uydurabilmesini ve örgütü bir üst düzeye taşımalarını kolaylaştırabilir. Alan yazında, eğitim örgütlerinde girişimcilikle ilgili yapılmış çalışmalar çok sınırlıdır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerine ne derece sahip olduklarının belirlenmesi araştırılması gereken bir konudur. Böyle olmakla birlikte, okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini belirleyen çok sayıda değişkenin varlığı, okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenebilmesi için çok sayıda araştırmanın yapılmasını da zorunlu kılmaktadır.

Bu bakımdan yöneticilerin girişimci olup olmadığı ortaya çıkarılmakla birlikte girişimciliği etkileyen değişkenlerin belirlenmesi gerekir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin girişimciliğini etkileyen değişkenler olarak öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık kavramları düşünülmüştür. Gürcan (2005) öz-yeterliğin bireylerin becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılardan oluştuğunu ifade eder. Bireyin, gerçekleştirdiği eylemin sonuçları, başarı düzeyi ve çevreye etkisine ilişkin yargıları, daha sonraki davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Bandura, 1989).

Öz-yeterlik inancı okul yöneticilerinin davranışlarının yönünü, harcadıkları çabayı, karşılaşılan engel ya da başarısızlıkların üstesinden gelmeye ilişkin kararlılığını ve sorunlar karşısında gösterilen esnekliğin derecesini belirlemektedir. Özyeterlik ile ilgili beklentilerin uzmanlık gerektiren deneyimler, fizyolojik ve duygusal durum, dolaylı edinilen deneyimler, sosyal ikna olmak üzere 4 farklı kaynağı bulunmaktadır (Bandura, 1977). Öz-yeterlik inancına kaynaklık eden deneyimler, okul yöneticilerinin ilerdeki işleri yapıp yapamayacağına dair girişimlerde bulunup bulunmasına aracılık edecektir. Okul yöneticilerinin sahip olduğu fizyolojik yeterliklerini betimleyip çalıştıkları okulun iklimine göre öz-yeterlik inançlarına yön vermede fizyolojik ve duygusal durumun rol aldığı görülür. Dolaylı edinimlerin öz-yeterliğe kaynaklık etmesi okul yöneticileri açısından başka okullarda yaşanan olaylar ve diğer okul yöneticilerinin yaşadıkları deneyimlerin gözlenmesi ile gerçekleşebilir. Bu durumda okul yöneticilerin sosyal öğrenme ile öz-yeterlik inancı geliştirdikleri düşünülebilir. Öz-yeterliğe kaynaklık sosyal ikna kavramı okul yöneticileri açısından değerlendirildiğinde onların okul içinde ve dışında ne kadar desteklendiği ve bu kaynakların okul yöneticilerini ne kadar güdülediği ile ilgilidir.

Öz yeterlik inancı bireylerin amaçlarını planlama ve gerçekleştirmede bireyleri harekete geçirmede önemli katkıları olan bir süreçtir (Aydoğan, 2008). Girişimci bilinmeyenle ilgilenen, geleceğe odaklı, olasılıkları dikkate alarak imkân yaratan ve kaosları uyuma yönlendirendir (Gerber, 1995). Bu bağlamda öz-yeterlik inancı ile girişimcilik arasında güçlü bir ilişkinin olabileceği düşünülebilir. Bu sebepten dolayı öz-yeterlik inancının girişimcilik üzerinde etkisi ve derecesinin belirlenmesi gereken bir problem durumudur.

Okul yöneticilerinin girişimciliğine etkisi olabileceği değişkenlerden bir diğeri de örgütsel bağlılık kavramı olarak ele alınmıştır. Örgütsel bağlılık, bireyin örgütsel amaç,

değer ve hedeflerle özdeşleşip, onlar adına çaba sarf ettiğinde gerçekleşir (McDonald ve Makin, 2000). Örgütlerine bağlılık duyan çalışanlar, daha uyumlu çalışmakta, daha fazla sorumluluk duygusu taşımakta, daha üretken olmakta, yüksek sadakat ve doyum duygusuna sahip olarak çalışmakta ve örgütsel başarıyı önemli ölçüde etkilemektedirler (Arslan, Efe ve Aydın: 2013). Okullarına bağlılığı yüksek olan okul yöneticileri, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için daha fazla çaba sarf etmeleri ve okulları için iyi olacağını düşündükleri faaliyetlere daha sık katılmaları beklenir.

Okul yöneticilerin okullarına olan bağlılıkları, okulun amaçlarını gerçekleştirmeleri açısından önem arz ettiği gibi okul yöneticilerinin girişimci davranış sergilemelerinde de rol oynayacaktır. Çünkü örgütsel bağlılık i) bireyin örgüt amaçlarını kabul etmesi ve bu amaçlara güçlü bir şekilde inanması; ii) bireyin üyesi olduğu örgüt için kendisinden beklenenden daha fazla çaba göstermek istemesi; iii) bireyin, örgütte kalmayı devam ettirme konusundaki kesin arzusunu sağlamak adına önemlidir (Balay, 2000). Kuratko ve Hodgetts (1995) girişimcilerin temel özelliklerini farklı kaynakları inceleyerek ortaya koymuşlardır. İnceleme sonuçlarına göre girişimcilerin özelliklerinden birkaçı sırasıyla sorumluluğa istek duyma (Sutton, 1954); hırslı olma, bağımsızlık isteği, sorumluluk ve öz-güven (Davids,1963); enerjik olma/hırs; olumlu terslikler (Sexton, 1980) şeklinde sıralanmıştır. (Akt. Güney, 2008). Yukarda sözü edilen girişimci özelliklerin örgütsel bağlılıkla gerçekleştirilen davranışlarla ortak paydada buldukları görülür.

Okul yöneticilerinin girişimci davranışları olarak okulun amaçlarına odaklanmak ve okuluna yenilik getirecek çalışmalarda bulunmak, bunun yanında okulun imajını ve gelişimini arttırmak için çaba harcamaktan kaçmayacağı gibi davranışlar sıralanabilir. Bu girişimci davranışları ile örgütsel bağlılığın oluşturduğu okul yöneticisi davranışları birbirini desteklemektedir. Buradan okul yöneticilerinin girişimciliği ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişkiden bahsetmenin mümkün olduğu görülür. Okul yöneticilerinin girişimcilikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin yönü ve derecesi saptanması gereken konu olarak karşımıza çıkar. Örgütsel bağlılığın artması ile girişimciliğin artması; örgütsel bağlılığın azalması ile girişimciliğin azalması yönünde bir doğrusal ilişkinin olacağı beklenen bir durumdur.

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile öz-yeterlik inançlarına ilişkin algılarının girişimcilik algıları üzerinde etkisi incelenmeye gerek

duyulmuştur. Aynı zamanda özellikle okul yöneticilerinin girişimcilik algı düzeylerine ilişkin verilerin elde edilmesini sağlayacak ve okul yöneticilerinin girişimciliğine hangi değişkenlerin daha etkili olduğunu belirlemeye yardımcı olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öz yeterlik ve örgütsel bağlılık algı düzeylerinin girişimcilik algı düzeyi üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

1. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algılarının ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmaktır.
2. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır.
3. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeyleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır.
4. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeyleri branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır.
5. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır.
6. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri, girişimcilik algı düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türk Milli Eğitim sisteminde okullar merkezi olarak yönetilmektedir. Okullar, okul yöneticilerinin yönetimi ve liderliği altındadır. Türkiye'deki okulları farklı kılan etkenlerden birinin okul müdürlerinin oynadığı rol olduğu kabul edilirse, yöneticilik, liderlik ve bu iki kavramla ilişkili olan girişimcilik önemli bir unsur olarak karşımıza çıkar. Okul müdürlerinin girişimcilik özelliklerinin ve bu özelliği etkileyen diğer değişkenlerin belirlenmesi, eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi

yetiştirilmeleri açısından önemlidir. Ayrıca okul yöneticilerine ve yönetici adaylarına, girişimcilik özellikleri kazandırmak için yönetici yetiştiren programların içeriğine katkı sağlaması açısından önemlidir.

Girişimcilik Türk Eğitim Sistemi'nde giderek daha fazla vurgulanan bir konu olarak dikkati çekmektedir. Okul öncesinde; birlikte çalışma, paylaşma, kişisel becerilerin iyileştirilmesi, ilköğretimde; özgüvenin geliştirilmesi, yeteneklerin doğru kullanılması, çalışmaya istekli olma gibi girişimci özellikler konusunda verilen bilgiler aracılığı ile öğrencilerin girişimcilik nitelikleri iyileştirilmeye çalışılmaktadır (Küçük,2008). Sosyal öğrenmeyle, okul yöneticilerinin girişimci davranışları modellenmesi, öğrencilerden beklenen girişimcilik davranışını ortaya çıkarabilir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin girişimcilik davranışı göstermesi önem taşır.

Eğitim alanında okul yöneticilerinden rollerinin gereği olarak yönetici ve lider davranışı göstermeleri beklenmekle birlikte, liderlikle doğrudan ilgili olan girişimcilik özelliğine sahip olup olmadıklarını açığa çıkarmak okul yöneticilerinin özelliklerini belirleme konusunda katkı sağlayacaktır. Çağdaş eğitimde yeniliği desteklemek, geliştirmek ulusal ve uluslararası kalite boyutunda oldukça önemlidir. Bu çalışmanın Türkiye'de yeterliğe dayalı eğitim yöneticisi yetiştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim sistemini geliştirip değiştirecek etkenlerden biri olduğu düşünülen girişimciliğin geliştirilmesi ve okul müdürlerinin girişimciliğine etki eden değişkenlerin ortaya çıkarılması önemlidir. İşte bu nedenle, bu çalışmada okul müdürlerinin girişimcilik özellikleri ile ilişkili olduğu ve girişimcilik özelliklerini etkilediği düşünülen değişkenlerden ikisi; öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık üzerinde durulacaktır. Öz-yeterlik ile girişimcilik kavramları arasında bir ilişki olabileceğinin düşünülmesi şu gerekçeler altında sıralanabilir.

- Bir okul yöneticisinin öz-yeterlik inancı yüksekse okulu geliştirme faaliyetlerine daha istekli ve sık bir şekilde katılması beklenen bir durumdur.
- Okul yöneticisi kendini yeterli hissettiği alanlarda çalışmayı ve risk almayı yeğlerken; yetersiz hissettiği alanlarda görev almaktan çekinebilir.

- Öz-yeterlik inancına ilişkin algı düzeyi girişimde bulunduğu işlerin sonucunu değerlendirmesi ve yaşantı ürünlerini gözden geçirmesi ile yeniden düzenlenmesine imkan verir.
- Girişimci davranışları yaratıcılığı ve yeniliği içeren bir faaliyet alanı olduğu için okul yöneticilerinin girişimci davranışlar sergilemesi öz-yeterlik inançlarını kuvvetlendirmelerine aracılık edebilir.

Bu gerekçeler altında öz-yeterlik ile girişimcilik kavramlarının birbiri ile ilişkili olabileceği ihtimalini doğurur. Öz-yeterlik inancı ve girişimcilik düzeyinin aynı yönde hareketlilik göstereceği beklenmekle beraber öz-yeterlik inanç algı düzeyinin girişimcilik düzeyine ne kadar etki ettiğinin açıklığa kavuşturulması gerekir.

Diğer taraftan okul yöneticisi öz-yeterlik inancını düzenlemede ve girişimcilik düzeyini belirlemede örgütsel bağlılık düzeyinin etkisi altında olma olasılığı yüksektir. Çünkü okul yöneticisi kendisini okuluna bağlı hissederse okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yaptıklarını benimsemesine ve yaptıkları ile özdeşleşmesine olanak verir. Benimseme ve özdeşleştirme örgütsel bağlılığın boyutları olup öz-yeterlik inancıyla ve girişimcilikle birbirini destekleyen çıktılar olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticisinin öz-yeterlik inancının yüksek olması, yapacakları işleri benimsemesine yardım edebilir. Girişimci bireylerin özelliklerinden olan içsel güç odağı, amaca dönüklük, hakimiyet ve tanınma gibi özellikler özdeşleşmenin pozitif yönde gelişmesini sağlayan etkenler olarak yer alabilir. Okul yöneticilerinin girişimcilikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında güçlü bir ilişki olması muhtemeldir. Örgütsel bağlılık ile girişimcilik düzeyleri arasında aynı yönde artış veya azalış gösterme olasılığının üzerinde durulması gereken bir konu olarak düşünülmüştür. Bu çalışmanın önemlerinden biri okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerinin belirlenmesiyle eğitim örgütlerinin gelişimine yönelik yapılacak plan ve programların hazırlanmasına aracılık edeceği düşüncesidir. Ayrıca okul yöneticilerinin girişimcilik düzeyine etkisi olabileceği düşünülen öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık değişkenlerin ne derecede bir etkiye sahip olduğunu göstermesi açısından da önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılı Sivas ili merkez ilçesinde bulunan resmi ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada katılımcılara uygulanan ölçme araçlarındaki sorularla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak öz yeterlik örgütsel bağlılık ve girişimcilik düzeyleri ile bu konulardaki algıları arasındaki ilişkiler saptanabilir.
2. Katılımcıların araştırmada kullanılan ölçek sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Girişimcilik: İşe, yaşama, değer katma, yargı, umut ve beklentilerle diğer insanlar arasında öznel bir fark yaratmadır (Top, 2012).

Okul Yöneticisinin Girişimciliği: Okul yöneticilerinin okulu geliştirecek ve değiştirecek fırsatları yaratma ve yönetme faaliyetidir.

Özyeterlik algısı: İnsan davranışının yönünü, harcanan çabayı, karşılaşılan engel ya da başarısızlıkların üstesinden gelmeye ilişkin kararlılığını ve sorunlar karşısında gösterilen esnekliğin derecesini etkilemektedir (Bandura, 1997).

Okul Yöneticisinin Öz-Yeterlik Algısı: Okul yöneticilerin görevlerini yerine getirmelerindeki deneyimlerine ve becerilerine ilişkin oluşturdukları kapasite algılarıdır.

Örgütsel Bağlılık: İşe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inancı da kapsamına alarak bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Çetin, 2004).

Okul Yöneticisinin Örgütsel Bağlılığı: Okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunların gerçekleştirilmesi için çaba gösterilmesi ve okulda kalmayı sürdürme isteği oluşturmaktadır (Celep, 2000).

1.6.1. Kısaltmalar

İİBF: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

NFTE: Network of teaching entrepreneurship

OYGÖ: Okul yöneticisi girişimci ölçeği

TODAİE: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

TÜSİAD: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusunu içeren kuramsal bilgiler ile ilgili araştırmalar yer alır. Öncelikle, girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılıkla ilgili kuramsal bilgilere sonra bu kavramlara ilişkin yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.Girişimci ve Girişimcilik

Türkçede girişimciliği tanımlayan kelime Arapçadan gelen ‘müteşebbis’ terimidir. Girişim kelimesinin karşılığı olan teşebbüs (girişim) kelimesinden türemiştir. Bugün yaygın olarak kullanılan girişimcilik terimi, sözcük olarak Fransızca ‘entreprendre’ sözcüğünden gelir (Kirby, 2002); ilk defa Fransız düşünür J.B.Say tarafından kullanılmış ve literatüre onun vasıtasıyla girmiştir. Çeşitli yazar ve kuramcılar tarafından pek çok girişimcilik ve girişimci tanımları yapılmış olup farklı bilim dalı yaklaşımları, algılama, yaşantılar sonucu herkesçe kabul edilen bir girişimcilik ve girişimci tanımının yapılamadığı görülmektedir. Literatürdeki tanımlar incelendiğinde girişimcilik kavramının ‘başlatma, bulma, yaratma, yeni işletme, yenilik, fırsat peşinde koşma, risk alma, risk yönetme, belirsizlik, kar isteği, kişisel fayda isteği, bağımsızlık isteği, üretim, yönetim, değer yaratma, değişim yaratma, sahiplik, sorumluluk ve strateji oluşturma’ gibi kavramlarla ilişkilendirerek açıklandığı görülmektedir (Arıkan, 2004).

Literatürde girişimcinin 300’e yakın tanımı vardır. Bu yaklaşım içinde girişimcinin tanımını deyim yerinde ise bir lahanaya benzetebiliriz. Lahananın kaldırılan her taze yaprağı yeni bir girişimci niteliğine uyan ve aynı kökeni temsil eden farklı bir tanım olarak tarif edilebilmektedir (Top, 2012:7). Girişimci tanımına ilişkin tanımların birkaçı aşağıda verilmiştir:

- Girişimci, değişik üretim faktörlerini bir araya getirerek, risk alan ve bu riskin sonuçlarına katlanan kimsedir (Cromie ve O’Donoghue, 1992).
- Kıt kaynakları ve yetenekleri bir araya getiren, kaynaklara ulaşmayı sağlayan kişidir (Çetin, 1996).
- Girişimci, üretim faktörlerini refah yaratacak şekilde bir araya getiren ve bir taraftan risk alırken diğer taraftan da bütün bunların yönetimini gerçekleştiren kimsedir (Arıkan, 2004: 4).

- Kendi inisiyatifini kullanarak cesaretle bir işe başlayan, giriş yapan, sorunu çözüme konusunda atılımda bulunan kişi anlamına gelmektedir (İrmiş, Durak ve Özdemir, 2010:7).
- Problemden fırsatı kavrayıp geliştiren, onu yenilik kabı altında şekillendiren sonra bunları pazarlanabilir ve işe çevrilebilir hale getiren, üzerine katma değer halkaları ekleyen ve bunların sonucunda da maddi ve manevi bir ödül bekleyen kişidir (Amit ve Hschoemaker, 1993).

Girişimci tanımları incelendiğinde tek ve ortak bir tanımın olmadığını ve bakış açısına göre şekillendiğini ifade edebiliriz. Diğer bir deyişle girişimci kavramını ekonomik, sosyal, psikolojik ve diğer bilimsel alanlara göre tanımlamak mümkündür. 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında girişimci kavramı, yönetici kavramından ayrılmamakta, kişisel kazançları için bir girişimi organize eden ve işleten kişi olarak görülmektedir. 20. yüzyılın ortalarından itibaren girişimcilik kavramı, yenilikçilik kavramıyla birlikte kullanılmaya başlamıştır (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 12-13). Microsoft'u yaratan Bill Gates, otomobilde kitle üretim sürecini başlatan Henry Ford, Amazon.com'u kuran Jeff Bezos bugünkü dünyanın en önemli girişimci özelliklerini oluşturmaktadır. Her üç girişimcinin de ortak özelliği, fırsatları belirleyip geliştirmeleri ve bu fırsatları başarılı bir yatırıma dönüştüren yapıyı oluşturmalarıdır (Thornberry, 2001).

2.1.1. Girişimci Özellikleri

Girişimci olmak birtakım kişisel, davranışsal ve sosyal özelliklerin bir arada bulunmasını gerektirir. Girişimci özellikleri konusunda yapılan çalışmalar sonucunda genel ve yeter bir özelliklerin olduğunu söylemek oldukça zordur. İlgili literatür incelendiğinde, bir kişinin girişimci olması için sahip olması gereken özelliklerden bazıları şunlardır:

Hayal, risk alma, yenilik, yaratıcılık, başarı arzusu, güç arzusu ve fırsatçılık gibi benzer kişisel özelliklerdir (Başar, Altın ve Doğan, 2013). Girişimcilerin temel özelliklerinin belirlenmesi konusunda değişik yazarlar tarafından yazılan bilimsel makaleler aşağıdaki özellikleri ortaya koymuştur.

Tablo 1

Girişimci Bireylerin Özellikleri

Yazar	Özellikler
Mill (1848)	Risk alma
Weber (1917)	Biçimsel otoritenin kaynağı olma
Schumpeter (1934)	Yenilik, önyak olma
Sutton (1954)	Sorumluluğa istek duyma
Hartman (1959)	Biçimsel otoritenin kaynağı olma
McClelland (1961)	Risk alma, başarı güdüsü
Davids (1963)	Hırslı olma, bağımsızlık isteği, sorumluluk, özgüven
Pickle (1964)	İnsan ilişkileri, iletişim becerisi, teknik bilgi
Litzinger (1965)	Riski tercih etme, bağımsızlık, tanınma, babacanlık, liderlik
Schrange (1965)	Doğru algılama, güç motivasyonu, gerginliğin performansı azalttığı gerçeğinin farkına varma
Palmer (1971)	Risk ölçme
Hornadey ve Aboud (1971)	Başarı güdüsü, özerklik, saldırganlık, güç, tanınma
Winter (1973)	Güç ihtiyacı
Borland (1974)	İçsel güç odağı
Liles (1974)	Başarı ihtiyacı
Gasse (1977)	Kişisel değerlere dönüklük
Timmons (1978)	Güdü/özgüven, amaca dönüklük, orta düzeyde risk alma, kontrol odağı, yaratıcılık/yenilikçilik
Brockhaus (1980)	Risk üstlenme eğilimi
Sexton (1980)	Enerjik olma/hırs; olumlu terslikler
Mescon-Montanari (1981)	Başarı, hakimiyet, özerklik, dayanma gücü, kontrol
Welsh-White (1981)	Kontrol ihtiyacı, sorumluluk isteği, özgüven/güdü; mücadele etme, orta düzeyde risk alma
Dunkelberg-Cooper (1982)	Büyümeye dönüklük, bağımsızlığa dönüklük, zanaatkarlığa dönüklük, kontrol dayanağı, özgüven, yenikçilik

Kaynak: Güney, S. (2008). *Girişimcilik*. Ankara: Siyasal Kitabevi

Yapılan tüm tanımlardan yola çıkarak girişimcilerin girişimci olmayan kişilere göre beceri, yetenek veya ortamı kullanma açısından farklı olduğu söylenebilir. Özetle, girişimciler, fırsatları takip ederek, amacına götüren yolları keşfedip onları zihinsel bir organizasyonla uygulamaya dönüştürebilen kişilerdir.

Girişimcilerin sergiledikleri davranışsal özellikler şunlardır (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71):

- Sürekli değişim fırsatları kollar.
- Değişime odaklı hedefler belirler.
- Problemleri öngörür ve önler.
- Farklı işler yapar veya işleri farklı yapar.
- Harekete geçer.
- Hedefe ulaşana kadar uğraşmayı ve çaba göstermeyi sürdürür.

- Değişimi tasarlamak ve başlatmakla kalmaz, sonlandırır ve başarır.

Girişimci ruhu taşıyan kişiler bazen çevresindeki kişilerin girişimciliğe yönlendirmeleri sonucunda girişimci olurlar. Bu durumda kişilerle ilişkiler, iletişim, çevresindeki kişileri güdüleme, liderlik etme gibi kavramlar önem kazanır. Sözü edilen kavramlarla açıklanan özelliklerin sosyal özellikler olduğunu ifade edebiliriz.

2.1.2. Girişimcilik Kavramı

Girişim kavramında eylemi yapan kişi girişimcilik ise eylemin yapılmasıdır. Girişimcinin ortaya çıkardığı işin, sürecin sonucu oluşan etkinliğe verilen addır. Girişimcilik, üretim faktörlerini bir araya getirerek mal ve hizmet üretme etkinliğinde bulunan ve risk üstlenme etkinliğidir (Tutar ve Altınkaynak, 2013: 5). İşe, yaşama, değer katma, yargı, umut ve beklentilerle diğer insanlar arasında öznel bir fark yaratma olarak tanımlanan (Top, 2012:7) girişimcilik, birkaç özelliğin bir arada kullanılmasını ve yönetilmesini gerektirir. Schoell, Dessler ve Reinecke (1993) girişimciliği, doğa, emek ve sermaye unsurlarının bir araya getirilerek, kar amacıyla bir mal ve hizmet üretimi için gerekli riski üstlenme süreci olarak açıklamışlardır.

Girişimciliğin ortaya çıkmasında sadece bir ürün, mal üretme ötesinde yeni faaliyet veya hizmet oluşturma süreci olduğu anlaşılmaktadır. Teknoloji, bilgisayar yazılımları, sanayi ve endüstri ürünleri üretmek yanında eğitim, sosyoloji, psikoloji gibi sosyal bilimlerinde yeni hizmetler, yeni yöntemler ortaya koymak girişimciliğin sergilendiğini gösterir.

Girişimcilik faaliyetinin sonucunda bireysel bağımsızlık, tatmin, haz gibi psikolojik, para, servet, gelir gibi bir ödül olan ekonomik, statü, itibar, güç gibi sosyolojik sonuçlara yol açan tehlike, tuzak, streslerle dolu ve özel gayret gerektiren bir değer yaratma durumları gözlenir (Halloran, 1992). Chell (2007) girişimciliğin hem sosyal hem de ekonomik bir perspektifle başarıya ulaşacağını; girişimciliğin ekolojik ve örtülü yapısına atıf yaparak bireysel girişimi azaltıp işbirliğine ağırlık vermek gerektiği üzerinde durmuştur.

Girişimcilik temelde yenilikçi nitelikte bir örgütlenme ve yönetim tarzı ile riski en aza indirerek gelecekte talebi olacağına inanılan mal ve/veya hizmetlerin bir veya birden fazla kişi tarafından üretimin amaçlandığı bir süreci açıklamak amacıyla kullanılan bir terimdir (Gürol, 2006). Grup ile başlatılan bu süreç sosyal girişimciliğin ürünü olmaktadır.

Girişimcilik konusu, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile daha büyük önem kazanmıştır (Güney, 2008). Girişimcilik günümüzde sosyal kalkınma yönünden önemlilik arz eden yeni refah yaratımı ve refahın dağılımı sorunlarına odaklanan ekonomi teorisinde, bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik temel bir araç niteliğindedir (Kirchhoff, 1997).

Girişimcilik, amaçları elde etmede, faydalı bir ürün ve hizmet üretmede araçtır. Kar amacı gütmeyen, sosyal değer yaratma peşinde olan veya hem kar hem de sosyal değer yaratma amaçlı girişimler 20. yüzyıldan sonra dikkat çekmektedir. Sosyal girişimciliğe ilişkin kronolojik olarak verilmiş bazı tanımlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Sosyal Girişimcilik Kavramına İlişkin Tanımlar

Yazarlar	Tanım
Fowler (2000)	Sosyal girişimcilik, sosyal fayda elde etme ve sürdürme olanağı sağlayan yaşanabilir sosyo-ekonomik yapıların, ilişkilerin, kurumların, organizasyonların ve uygulamaların yaratılmasıdır.
Hibbert ve diğerleri (2002)	Sosyal girişimcilik, kar elde etme amacından daha çok sosyal amaçlar için girişimsel davranışın sergilenmesidir.
Mair ve Marti (2006)	Sosyal girişimcilik, sürdürülebilir bir şekilde, sosyal ihtiyaçları karşılayan fırsatların keşfedilmesi ve bu fırsatların gerçeğe dönüştürülmesinde kaynakların yaratıcı bir şekilde kullanılmasıdır.
Kanada Sosyal Girişimcilik Merkezi (2001)	Sosyal girişimcilik iki kategoriye ayrılmaktadır. İlki, kar amacı güden sektörlerde kavram, özel bir sektöre sosyal bir şekilde bağlı olmanın önemine vurgu yapan faaliyetlere ve iyi şeyler yaparak iyi olan kişileri artıran yararlı karşılık gelmektedir. İkincisi, kar amacı gütmeyen sektörde örgütsel etkinliği artırmak ve uzun süreli sürdürülebilirliği sağlamak için girişimsel yaklaşımları destekleyen faaliyetlere karşılık gelmektedir.
Sosyal Girişimciler Enstitüsü (2002)	Sosyal girişimcilik, hem sosyal hem de finansal geri dönüşümü aynı anda elde etme sanatıdır.

Kaynak: Besler, S. (2010). *Sosyal Girişimcilik*, İstanbul: Beta

Yukarıdaki tabloda tanımlar doğrultusunda tam ve kesin bir sosyal girişimcilik tanımının olmadığı fakat 21. yüzyılında ağırlık kazanan bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Tanımlardan çıkarılacak ortak nokta sosyal fayda sağlamaktır. Bu anlamda eğitim bilimi, toplumu ilgilendiren en önemli konulardan biri olarak değerlendirildiğinde sosyal girişimciliğin eğitimde yerini bulması olasıdır.

Eğitimle sosyal girişimciliğin kesiştikleri konuları sosyal değer yaratma, yenilikçi olma, geleceğin ihtiyaçlarına yönelik fırsatları değerlendiren bir toplum oluşturma, topluma katkısı olacağı düşünülen yenilikleri oluşturma ve sürdürme olarak sıralayabiliriz.

2.1.3. Girişimcilik Yaklaşımları

Girişimci ve girişimcilik kavramlarının birçok yazar ve araştırmacı tarafından farklı boyutlarda ele alınması sebebiyle girişimciliğin tek bir yaklaşımla ele alınamayacağını göstermektedir. Girişim, içerisinde bulunduğu çevreyi Őekillendirir ve organize ederken, geçen süreç ve zaman içerisinde toplum, kültür, ekonomi, siyaset vb. ağlar girişimin yönünü, hareket alanını ve Őeklini etkilemektedir (Bruyat ve Julian, 2000).

Bu faktörlerin etkisiyle birlikte girişimcilik yaklaşımları üç grupta incelenebilir. Bunlar, bireysel, firma, çevresel yaklaşımlardır.

a) Bireysel Yaklaşım

Bireylerin girişimcilik sürecinde gösterdiği davranışların bireysel özellik, yetenek ve becerilerden geldiğini savunan yaklaşımdır. Girişimciler, psikolojik açıdan risk almaya, yüksek başarı elde etmeye ve içsel kontrol odaklı olmaya eğilimli kişilerdir ve bu özelliklerden dolayı ekonomik gelişme ve iyileşmeyi sağlayan yenilikçi bir lider ve bir katalizör olarak düşünülür (Lee ve Peterson, 2000). Ayrıca kişinin demografik özelliklerinin girişimciliği etkileyen faktörler olduğu farz edilir. Yapılan çalışmalarda kişilerin çocukluk dönemlerinde yaşadıkları deneyimlerinin onların kişisel ilgileri, iş kariyerleri ve dolayısıyla girişimcilik vasıfları üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Cox ve Jennings, 1995).

b) Firma Yaklaşımı

Firma yaklaşımı, var olan işletmedeki faaliyetlere odaklanarak girişimciliğin yöneticilik boyutu üzerinde durmakta ve işletmelerde yapılan faaliyetlerde girişimci olmayı irdelemektedir (İrmiş, Durak ve zdemir, 2010). Başka bir ifadeyle hem yönetici hem de girişimci özelliklerini bütünleştirerek yapılan girişimcilik süreci olarak açıklayan firma yaklaşımı değişim, yenilik yapma ve bağımsızlık kavramlarına önem verir.

Bu açıdan yöneticinin geleneksellikten ve klasik brokratiklikten uzak olması girişimciliğin başarılı olmasına yardımcı olacak faktörlerdir. Geleneksel yönetici kısa vadeli amaçlara, yetki devrine, denetime ve başarısızlık korkusuyla düşük riske önem verirken, girişimci, başarısızlık ihtimalini de kabul ederek, uzun vadeli amaçlara ve ölçülü risk almaya önem verir (Nakdiyok, 2004).

c) Çevresel Yaklaşım

Çevresel yaklaşım adından da anlaşılacağı üzere, girişimciliğin çevresel faktörlerden büyük oranda etkilendiğini varsayan yaklaşımdır. Çünkü çevre, kendi yapısı ve doğası itibarıyla girişimsel faaliyetlerle etkileşirken, girişimciliği destekleyebilir veya engelleyebilir (İrmiş, Durak ve Özdemir, 2010: 18-19).

Potansiyel girişimcinin yaşamı üzerinde çevresel faktörler olarak tanımlanan çevresel yaklaşımda girişimciliği değiştirme faktörleri olarak politik rejim, kültürel etkenler, ekonomik vb. etkenler üzerinde durulmaktadır (Karabulut, 2009). Kaynakların kıtlığı/bolluğu, sistem ve alt sistemleri, ekonomik şartlar, aile, kültür ve politikalar gibi faktörlerin çevresel yaklaşıma göre girişimcilik üzerinde büyük etkileri vardır. Çevresel faktörlerin fırsat veya tehdit olarak algılanmasına bağlı olarak girişimcinin süreci başlatıp başlatmamasına yön verir.

2.1.4. Girişimcilik Türleri

İnsanların girişimcilik faaliyetleri, yeteneklerine, uğraş alanlarına, mülkiyete sahip olma konumuna, iş türüne göre değişir. Bu durumda tek tür girişimcilik olmadığı sonucuna ulaşırız. İlgili literatürde girişimcilik türleri düşünsel, durumsal, eylemsel ve organize olma biçimlerine göre sınıflandırılmıştır. Buna göre girişimcilik türlerini aşağıdaki gibi sınıflandırmak mümkündür.

a) Kamu Girişimcileri

Bazen ekonomik sınırlamaların ağırlıkta olduğu alanlarda, dış kaynaklı dürtülerle, bazen de kendi oluşturduğu kaynakları değil, hazır kaynakları veya kamunun ürettiği kaynakları kullanan kişilerdir (Tikici ve Aksoy, 2009: 17). Kamu girişimcileri, ‘katı bütçe kısıtlamaları’ ile siyasi otoritenin kararlarına bağlı olarak çalışırlar (Güney, 2008: 76). Uygulamada; siyasi otoritelerin fırsat verdiği durumlarda bürokratik sınırların aşıldığı, kaynak kullanımının esnetildiği, rasyonellik ve piyasa ekonomisi çerçevesinde çalışan yöneticilerin sayısı azımsanamayacak kadar çoktur (Gödek, 1994).

b) Piyasa Ekonomisi İçinde Yer Alan Girişimciler

- Fırsat Girişimciliği: Fırsat, mevcut bir ürünün, pazara yeterince sunulmaması, pazarda hiç olmaması ya da pazardaki işletmelerin istenilen kalitede üretim yapamamaları nedeniyle ortaya çıkar. Bu tür girişimcilik, fırsatları değerlendirebilecek görüş açısına ve kaynakları

yönlendirebilme yeteneğine sahip olmayı gerektirir (Fidan, 1998: 11). Bu bağlamda fırsat girişimciliği, mevcut ortamın eksilerini artıya çevirme yönünde gelişen girişimciliktir.

- Yaratıcı Girişimcilik: Yaratıcı girişimci, olağan ve olağandışı koşullarda, işgücü ve sermaye kaynağını verimli kullanarak, detayları düşünebilen, planlayan, yürüten ve sonuç alan kişidir (TÜSİAD, 1987:2). Yaratıcı girişimcilik, yeni bir fikir veya buluşu ya da mevcut olan bir mal veya hizmetin tasarım, fiyat, kalite gibi yönlerden iyileştirilerek pazara sunulmasıdır (Tutar ve Altınkaynak, 2013: 43).

Bazı araştırmacılar asıl girişimciliğin yaratıcı girişimcilik olduğu görüşündedirler. Ancak her olgunun imkân ve koşulları yaratmayı gerektirmeyen türde bir düzeltme veya iyileştirme işlemlerine de ihtiyacı olabilir. Bu açıdan hem fırsat hem de yaratıcı girişimciliğin topluma hizmet ettiği görülür.

c) İç Girişimcilik

İç girişimcilik, bir örgütsel ağ içinde veya bir kurulu işletme içinde süper bireylerin, diğer insanlarla ilişki geliştirerek, iletişim kurarak ve bunları kendi yetenek ve değerleriyle yoğurup değerlendirerek kendilerini tanıyıp keşfetmeleri ve kendilerinin farkına varmaları ile başlayan bir başka girişimciliğin içinde filizlenen bir girişimcilik türüdür (Top, 2012: 9). İç girişimci, büyük bir firma içinde bir karlı bir son ürüne, risk alma ve yenilik yolu ile dönüştürme sorumluluğunu alan kişidir (Arıkan, 2004). Ercil'e (1995) göre iç girişimcilerin özellikleri şunlardır (Akt. Tikici ve Aksoy, 2009 :22):

- Eyleme dönüktürler ve işlerini çok hızlı yaparlar.
- Amaç başarımına önem verirler.
- Vizyon ve eylemi birleştirirler.
- Hem düşünür hem de işi yapar.
- Fikirlerini geliştirecek her şeyi yaparlar.
- İşlerini yaparken ihtiyacı olan her şeyi yaparlar. Gerekirse savaşırlar.
- Özür dilemeyi izin almaya tercih ederler.
- İşten atılmayı göze aldıkları için olaylara tepeden bakabilirler.
- İşlerini sonuna kadar gizlilik içinde yaparak sistemin bağımsızlık sisteminin etkilerinden korunmaya çalışırlar.

d) Sosyal Girişimcilik

Sosyal girişimcilik, sürdürülebilir bir şekilde, sosyal ihtiyaçları karşılayan fırsatların keşfedilmesi ve bu fırsatların gerçeğe dönüştürülmesinde kaynakların yaratıcı bir şekilde kullanılmasıdır (Mair ve Marti: 2006). Sosyal etki, inovasyon, sürdürülebilirlik ve büyümeyi temel alarak yoksulluktan sağlığa, çevreden insan haklarına birçok konuda, bir problemden yola çıkarak uzun dönemli projeler geliştiren, sürdüren ve sosyal dönüşümü sağlamaya dönük girişimciliktir (Tutar ve Altınkaynak, 2013). Thompson (2002), sosyal girişimciliği, hayırseverlik yükümlülüğüne sahip ticari işletmelerde, sosyal bir amaç için kurulmuş fakat ticari faaliyet gösteren işletmelerde ve gönüllülüğe dayanan ya da kar amacı gütmeyen kuruluşlarda meydana gelen bir olgu olarak tespit etmektedir.

e) Yönetici Girişimcilik

Yöneticilerin girişimciye dönüştürülmesi her ne kadar ana işletmenin bir grup çalışanı tarafından satın alınması olarak tanımlanırsa da bu terim çok farklı ve geniş oluşumları içine alır; şirketin kontrolü yeni yönetici girişimcilerin veya profesyonel yöneticilerin eline teslim edilir ve dışarıdan destek veren bir finansör ile girişimcilik yürütülür (Top, 2012: 15). Başka bir anlatımla, bir işletmenin içinden veya dışarıdan gelen bir girişimciyle var olan krizi, kötü yönetimi, değişimi ele alan kişilerin bulunduğu girişimcilik türüdür. Profesyonel boyutta bir girişimci işletmeyi terk ederken bir diğer yeni girişimci işletmeyi devir almaktadır (Shirley, 1989). Yönetici girişimcilik, bir profesyonellik girişimcilik olarak adlandırılır. Yönetici girişimcilik deneyimleri ve yetenekleri ile girişimcilik özellikleri yüksek nitelikte olan kişiler tarafından sergilenir.

2.1.5. Girişimciliğin Önemi

İnsanların varlığını devam ettirmek için ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetleri üretmesi ve bunların devamlılığını sağlayacak düzeyde bir organizasyon kurması gereklidir. Söz konusu üretim ve değişim faaliyetlerinin kaynağı girişimcilik faaliyetleri cumhuriyetin ilk yıllarında teşvik yoluyla geliştirilmeye çalışılmıştır. O dönemin koşulları itibarıyla girişimcilik koşulları kişilerin kendi imkânlarıyla girişimci olmalarında yetersiz kaldığından devlet desteği sağlanmıştır. Günümüzde durum aynı değildir. Girişimci olmaya aday kişiler, yapısal ve durumsal koşulları değerlendirerek istedikleri girişimcilik modellerini sergileyebilir.

Girişimcilik demokrasinin yerleşmesinde, ekonomik gelişmede, kalkınmada ve bireysel düzeyde refahın kaynağını oluşturan süper bir role sahiptir (Top, 2012: 36).

Girişimcilik kavramının önem kazanmaya başlaması ise sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile başlamıştır (Tikici ve Aksoy, 2009).

Girişimcilerin bu kadar önemli olmasının nedeni, yenilik, yeni işletmelerin kurulması ve istihdam yaratma faktörlerinin oluşturdukları sinerjik etkinin ekonomiyi olumlu yönde harekete geçirmesidir (Robbins, 2002: 144). TÜSİAD'ın çalışmasında girişimciliğin ekonomiye katkısı üç şekilde yansıtıldığı belirtilmiştir:

- Üretim faktörleri, yeni yöntemlerle birleştirilerek kullanılmayan üretim faktörleri ekonomiye kazandırılır.
- Kullanılmakta olan üretim faktörlerinden mevcut girdiler farklı şekillerde kullanılarak daha fazla üretim miktarı elde edilir.
- Girişimciler, yeniliklerin yaratılmalarına, yayılmalarına ve uygulamalarına öncülük eder ve hız kazandırır (TÜSİAD, 1987).

Girişimcilik ekonomik açıdan önemli olduğu kadar sosyal açıdan da oldukça önemlidir. Girişimciler, her ne faaliyetlerde bulunurlarsa bulunsunlar, sonuçta bir tatmin yaşarlar. Yaptıkları işlerle insanlara faydalı bir girişimde bulduklarını düşünürler. Toplum da girişimcilerin ortaya çıkardığı ürün veya hizmetleri hayatlarını kolaylaştırmak için kullanırlar. Bunu bir sistem içerisinde düşündüğümüzde sosyal hayatın canlı ve diri kalmasını sağlayan molekül taşlarının etkileşimine benzetebiliriz. Girişimciler, insan yaşamının kalitesini arttırmaya yönelik her faaliyetin dinamik unsurlarıdır (Korkmaz, 2000).

Şu halde girişimcilik, sosyal yaşamın ya da bir başka ifade ile toplum organizmasının kök hücrelerinden ve yaşam temellerinden birisidir. Toplumun sağlığı, huzuru, refahı, istihdamın artması ve gelir dağılımının iyileşmesi bu hücrelerin korunmasına ve kalkınmasına bağlıdır (Tikici ve Aksoy, 2009: 28).

2.1.6. Okul Yöneticilerinin Girişimciliği

Bilgi toplumunun yükselen değerleri arasında hızlı teknoloji dönüşümü, hızlı değişme ve yenileşme, insan kaynağına ilgi, bilgiye dayalı örgütler, öğrenen örgütler, bilgi insanı ve yaşam boyu öğrenen insan modeli yer almaktadır (Fındıkçı, 2001, s.21). Öğrenen ve öğreten örgütler olarak okullar, bilgi toplumunda üretken, araştıran, yaşam boyu öğrenmeye ve gelişime açık bireyler yetiştirmeyi sağlayacak kurumlardır. Okulların

sahip olduğu bileşenlerin ve alt yapısının istenen özelliklerde birey yetiştirme hizmetini sağlayacak yeterlikte olması gerekir. Okulların günümüz koşullarına cevap verecek mahiyette gelişimini sağlayacak imkânları yaratması ve bu amacı gerçekleştirmedeki başarısı önem kazanır. Bu doğrultuda okulların başarılı olmasını etkileyen en önemli unsurlardan birinin okul yöneticileri olduğu, etkili okul gibi birçok araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Balcı, 2001).

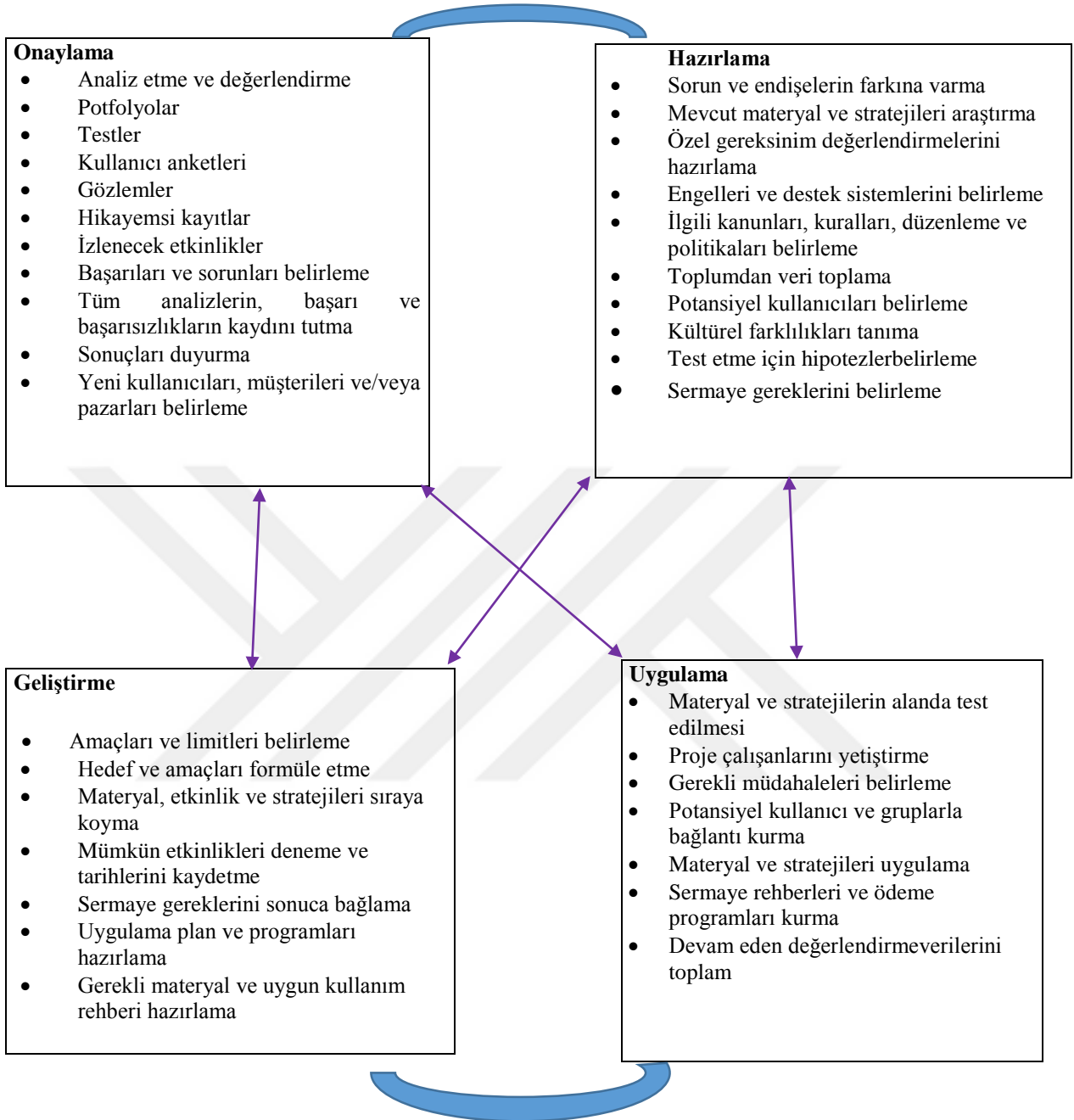
Okul yöneticilerinin görevleri, okulun varlığını koruyacak ve geliştirecek liderlik özelliklerini göstermek, okulda bürokratik işlerin düzenini sağlamak adına teknik işleri yürütmek ve okul-çevre ilişkilerini sağlıklı bir şekilde yürütecek sosyal işleyişi bütünleştirmektir. Bunun yanında okul yöneticilerinin okulun amaçlarını gerçekleştirmesi için okul personelini eş güdümlenecek, eğitimin niteliğini artıracak faaliyetlere girişmesi gerekir. Son yıllarda ülkemizde, eğitimin niteliğinin artırılmasına dönük gerçekleştirilen uygulamaların bilimsel çalışmalardan uzak olması, okulları sadece bilgi aktaran ve sınavlara hazırlayan kurumlar haline getirmiştir (Bayrak ve Terzi, 2004). Bu eğitim niteliği anlayışı içerisinde okul yöneticisi belirli kalıplar ve görevler dizisi içerisinde kendisini bulabilir. Ayrıca eğitimin sosyal, siyasal, ekonomik ve bireysel görevlerinin tam anlamıyla gerçekleşmesine sekte vurabilir. Yapılan araştırmalardan yola çıkarak eğitim seviyesindeki artışla birlikte bireylerin yaratıcı fikirler üretme ve girişimci olma düzeylerinde düşüş olduğu bulgusu ve öğrenenlerin girişimcilik ve inovasyon becerilerindeki düşüş (Konokman ve Yelken, 2014) eğitim sistemindeki olumsuz çıktılardan birkaçı olarak değerlendirilebilir. Ortaya çıkan olumsuz durumun sosyal öğrenme ile gerçekleşme olasılığı oldukça yüksektir. Eğitim süresi arttıkça bu durumun fazlaşması ve var olan inovasyon becerisini düşürmesi, bu becerinin kullanım alanını bulamamasından (eğitim sisteminden kaynaklı) ve girişimci olma düzeyinde düşüşten (sosyal öğrenme kaynaklı) kaynaklanan bir sorun olabilir. Okulların öğrenen örgüt olarak yerini almasında öğretimsel liderlik görevini yürütmesi beklenen okul yöneticilerinin girişimci olmaları ve bunu sosyal öğrenme yoluyla okul paydaşlarına benimsetecek rolleri oynamaları beklenir. Öğrenen, bağımsız, yenilikçi ve yaratıcı eğitim örgütlerinin oluşturulması büyük ölçüde, yöneticiliğın sadece otorite ve güç kullanmak olmadığını, çok çalışmak ve sorumluluk üstlenmek gerektirdiğini gören okul liderlerine bağlı olacaktır (Özden, 1998:9). Okul yöneticilerinin belirli prosedür ve yasal yetkilerle görevlerini tamamlamak ve okulun genel yapısını korumaktan öte daha çok farklılık yaratacak ve besleyici kaynaklarla büyüyen bir eğitim-öğretim anlayışı geliştirebilir.

Okul yöneticilerin gündelik rutin işlere verdiği çabanın yerini okulun gelişimine yönelik fırsatları kovalamaya ve yeniliği ilke edinen okul kültürü oluşturmaya bırakması daha yararlı olabilir.

Girişimci davranışları benimseyen ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeye çalışan okul yöneticilerinin varlığı eğitim örgütlerinde birçok olumlu sonuçlar ortaya çıkarabilir. Aşağıdaki eğitimsel girişimci süreci şeklinde görülen her bir sürecin birbiri ile ilişki içinde olması ve döngünün devam etmesinde girişimciliğin gerekliliğini vurgular. Eğitimsel girişimci süreci, onaylama, hazırlama, uygulama ve geliştirme aşamalarından oluşan ve bu aşamalarda yapılacak işler doğrultusunda girişimsel hareketliliği devam ettiren bir döngüdür. Eğitimsel girişim sürecini başlatmada ve yürütmede okul yöneticilerinin görevleri gereği paylaşımsal liderlik göstermeleri beklenir.

Onaylama sürecinde okul yöneticisi, önce okulun durumunu gözlemler, analiz eder ve gereken adımları planlamaya dair taslak oluşturur. Hazırlama sürecinde okul yöneticileri tasarladığı fikir ve düşünceleri girişimlerde bulunarak bir plan oluşturabilir. Uygulama sürecinde girişimde bulunacağı faaliyete yönelik ilgili kişilerle, kurumlarla veya kaynaklarla ilgili hazırlıklarını tamamlar ve gerçekleştirmek istediği rolü sergiler. Geliştirme aşamasında ise bir sonraki girişimde bulunacağı işlemleri sıralamada yol haritası çıkararak girişim döngüsünü devam ettirmede yeni yollar ekleyebilir veya yolları değiştirebilir. Aydın'a (2010) göre eğitim fırsatlarının geliştirilmesi anlayışı, eğitim programlarının dinamik niteliğini yansıtır ve okul lideri, sürekli ve yapıcı değişimin istendik nitelikte olduğunu kanıtlamak durumundadır.

Girişimsel Döngü



Şekil 1: Eğitimci Girişimsel Süreci

Kaynak: Bayrak, Ç. ve Terzi, Ç.(2004). Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okullara yansımaları, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Okul yöneticilerinin görevlerinden olan çevre liderleri ile birlikte çalışarak, eğitimde gelişmenin sağlanması, çevre kaynaklarının kullanılması yolu ile eğitim programlarının geliştirilmesi (Fisk, 1957) okul yöneticilerinin girişimci davranışlarda bulunarak yapabileceğini göstermektedir. Okul yönetimi alanında etkili okul geliştirme sürecinde girişimciliğin önemli avantajlar sağlayacağı açıktır.

2.2. Öz-Yeterlik

Öz-yeterlik, bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmak (Chaplin, 2000; Zusho ve Pintrich, 2003), bireyin belirli bir alanda, beklenen bir ya da bir dizi davranışı gerçekleştirmek için gereksinim duyacağı becerilere ne ölçüde sahip olduğuna ilişkin inancı (Özerkan, 2007) olarak tanımlanır. Bireyin sahip olduğu kapasitesinin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz-düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yöndür (Vardarlı, 2005). Tanımlardan anlaşıldığı üzere öz-yeterlik, bireyin kendi yeterliliklerini yorumlayarak gücüne ve bir şeyi yapıp yapamayacağına dair inanç besleme olduğu anlaşılmaktadır.

Öz-yeterlik inancı, Bandura tarafından geliştirilen ve bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri etkin biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle, ilgili alanda kendi yeterliliklerine güven duymaları gerektiğini öne süren sosyal biliş kuramına dayanır (Gist ve Mitchell, 1992; Akt. Bolat, 2011). Öz-yeterlik inancı Bandura'ya (1997) göre insan davranışının yönünü, harcanan çabayı, karşılaşılan engel ya da başarısızlıkların üstesinden gelmeye ilişkin kararlılığını ve sorunlar karşısında gösterilen esnekliğin derecesini etkilemektedir. Bir örgütte çalışanların öz-yeterlilik inancı, örgütsel sonuçlar bakımından etkili olması araştırmalar tarafından ortaya konmuştur. Öz-yeterlikle ilgili araştırmalarda, insanların davranışı gerçekleştirmeden önce, öz yeterlilik inançlarına bağlı olarak, davranışla ilgili iyimser ya da kötümser düşüncelere sahip oldukları; bu düşüncelerin de kişilerin davranışlara hazırlanmalarını etkilediği belirtilmektedir (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009).

Öz-yeterlilik inancının geçmiş deneyimler (başarı ve başarısızlık), gözleme dayalı deneyimler (başkalarının başarı ve başarısızlıklarına tanık olma), ikna süreci (aile, arkadaş grubu, meslektaşlar tarafından), duyuşsal deneyim (heyecan, korku vb. yoğun duygular yaşama) gibi faktörler tarafından belirlenir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Bu noktada öz-yeterlilik inancının sabit olmadığı ve farklı koşullarda farklılaşacağı ortaya çıkar. Başka deyişle öz-yeterlilik düşük, orta ve yüksek düzeyde olabileceği gibi; yönetimde, teknik anlamda, fiziksel özelliklerde öz-yeterliliğin düzeyleri farklılaşabilir.

Bandura'nın ardından öz-yeterlilikle ilgili inceleme yapan diğer araştırmacılar, özyeterlik inancının belirli bir göreve özgü olabileceği gibi, bir kişilik özelliği gibi çok

farklı ortamlara genellenebilir bir inanç olarak da incelenebileceğini belirtmişlerdir (Işık, 2001). Bu çerçevede, öz yeterlilik algısı, genel yeterlik algısı ve karşılaşılan durumlara özgü yeterlik algılarını ifade etmek amacıyla kullanılan duruma özgü öz yeterlik algısı olmak üzere iki bağlamda ele alınabilmektedir (Handy, Lyson ve Breakwell, 2006).

2.2.1 Genel Yeterlilik

Genel yeterlilik, bireyin geniş çaptaki stresli ve zorlu durumlarda başa çıkabilme yetisidir (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005; Aktaran, Uysal ve Kösemen, 2013). Shelton (1990) genel yeterliliği bir kişilik özelliği olarak ele almış ve genel yeterlilik inancını başarı ve başarısızlıkların bir birikimiyle zaman içinde değişebilen, nispeten durağan genel bir özellik olarak tanımlanmıştır (Bolat, 2011). Bu tanımlardan görüldüğü gibi genel yeterlilik, belirli bir alanda veya görevde yeterlilikleri ile sınırlı kalmayıp yaşamın tüm alanlarındaki yetkinliklerine olan inancıdır.

2.2.2. Duruma Özgü Yeterlilik

Duruma özgü öz-yeterlilik inancı, bireyin belirli bir duruma yönelik olarak başa çıkma yeterliliğine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Sahrañç, 2007). Yaşamın her durumunda ortaya çıkması beklenen öz yeterlilik çeşitleri bulunmaktadır.

Akademik başarıya ilişkin öz yeterlilik inancı (Tabassam ve Grainger, 2002), kinestetik deneyimlerle ilişkili olan fiziksel öz yeterlilik algısı (Motl ve Conroy, 2000) gibi çeşitlerini sıralamak mümkündür. Bunun yanında mesleki seçimlerde karar vermeye yönelik kariyer karar verme öz yeterlik algısı (Sandler, 2000), stresle ya da stresli durumlarla başa çıkmayla ilişkili başa çıkma öz yeterlik algısı (Chesney, Neilands, Chambers, Taylor ve Folkman 2006) olarak farklı öz-yeterlik çeşitlerine ayrılmıştır.

Kişilerarası ilişkilerdeki yeterlilikle ilişkili öz yeterlilik inançlarına karşılık gelen kişilerarası ve duygusal durumlardaki yeterlilik algısına karşılık gelen duyuşsal yeterlik algısı (Cappara ve Steca, 2005) duruma özgü öz-yeterlik çeşitlerinden biridir. Annenin çocuk bakımıyla ilişkili öz yeterlik inançlarına karşılık gelen annelik öz yeterlik algısı (Haslam, Pakenham ve Smith, 2006) sözü edilen duruma özgü öz yeterlilik algılarından bir diğeridir (Sahrañç, 2007; Yıldırım ve İlhan, 2010; Bolat, 2011).

2.2.3.Öz-Yeterliliğin Belirleyicileri

Gist ve Mitchell (1992) öz yeterliliğin belirleyicilerini dışsal ve içsel belirleyiciler olmak üzere; Bandura (1995), kişisel deneyimler, başkalarının deneyimlerinden çıkarılan sonuçlar, sosyal onay, kişinin fizyolojik ve duygusal durumu olmak üzere ele almışlardır. Gist ve Mitchell'in iç belirleyicileri Bandura'nın kişisel deneyimler ve kişinin fizyolojik ve duygusal durumu faktörlerine denk düşer. Dışsal belirleyiciler olarak iş özellikleri, çevresel koşullar, teknoloji ve araçlar, liderlik, ekipler ve çalışma grupları, gözleme dayalı dolaylı deneyimler ve sözel ya da sosyal ikna üzerinde durulabilir (Bolat, 2011: 7).

Bandura'ya (1995) göre öz yeterliği belirleyen faktörlerden en etkili olanı kişisel deneyimdir. Kişiler, çeşitli eylemlerde bulunur, bu eylemlerin sonuçlarını değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri konusunda bir yeterlilik inancı geliştirerek geliştirdikleri inançlara göre harekete geçerler (Pajares, 2002). Bireyin başarılarına dayalı uzmanlık deneyimleriyle oluşan kişisel yeterliliğe ilişkin inançlar, güçlü inançlar olarak bireyin daha sonraki performansını etkilemektedir (Sahranç, 2007). Bu kapsamda birey başarılı olduğu alanlarda öz yeterliliği artarken; başarısız olduğu alanlarda da öz yeterliliği azalır. Aynı zamanda Bandura'ya (1997) göre bireyler zorluklarla karşılaştıkça, bu zorlukları sahip oldukları yetkinlikleri ile nasıl aşacaklarını da deneyimlemiş olurlar ve olaylar üzerinde kontrol sağlamayı öğrenebilirler.

Öz yeterliliği belirleyen faktörlerden bir diğeri bireylerin fizyolojik ve duygusal durumları yani ruh halleridir. Bu durum başkalarının etkisiyle değil, tamamen bireyin kendi isteği ya da endişesi sonucu ortaya çıkar (Okan, 2009). Birey fizyolojik olarak yorgunluk, dinginlik, güçlü hissetme, acı hissetme ya da duygusal olarak stres, heyecan gibi etkenler altında kalarak öz yeterliliklerinin seviyesini oluştururlar. Birey, bir etkinliği oluştururken yaşadığı acıyı, yorgunluğu, terlemeyi nefes darlığı yaşamasını ya da yaşadığı stres ve aşırı heyecan bir yetersizlik göstergesi olarak görebilir (Çimen,2007). Görüldüğü gibi bireylerin öz-yeterliliklerinin içsel belirleyicisi olarak fizyolojik ve duygusal durum öz yeterlilik inancı geliştirmede büyük rol oynar. İş özellikleri ve iş ile ilgili çevresel koşullar da dolaylı olarak öz yeterlilik inancını etkilemektedir. İşin diğer görevlerle olan bağımlılığı, kapsamı, karmaşıklık düzeyi ve görevi başarıyla gerçekleştirebilmek için gerekli zaman, personel, para gibi kaynakların miktarı konusunda birey tarafından yapılan değerlendirmeler önemlidir (Gist ve Mitchell, 1992). Ayrıca iş yerindeki fiziki çevrenin bireye performansını artıracak veya azaltacak şekilde

düzenlenmiş olması öz yeterlilik inancı üzerinde etkili olabilir. Işık (2001) bu konuda öz yeterliliği azaltacak çevresel unsurları, bir konuşmacı için gürültünün izole edilmediği bir konferans odası, bir turizmci için iklim ve hava koşulları olarak örneklendirmiştir.

Öz yeterlilik inancını belirleyen diğer bir kaynak gözleme dayalı dolaylı deneyimlerdir. Birey, aynı şartlar altında bulunduğu diğer bireyleri gözlemleyerek kendileri ile karşılaştırarak yeterlilikleri ile bir değerlendirme yaparak öz yeterlilik inancını belirler. Yüksek, devamlı ve tutarlı çaba gösteren diğer bireylerin sonunda başarısız olmalarını görmeleri durumunda ilgili davranışlara yönelik güdülenmeleri olumsuz etkilenirken (Sahraç, 2007); öte yandan anksiyete, stres gibi psikolojik zorluklarla başa çıkma konusunda da kişilere yardımcı olabilmektedir (Gist ve Mitchell, 1992).

Öz yeterlilik inancının güçlenmesinde veya zayıflamasında etkili bir diğer belirleyici de sosyal iknadır. Sosyal ikna, akran, öğretmen ve anne baba gibi önemli kişilerin belirli bir performans hakkındaki geri bildirimini içerir (Atıcı, 2001:484). Sözel iknanın gerçekleşebilmesi için iknada bulunan kişinin saygın, uzman, güvenilir ve etkili olması gerekir (Çimen, 2007; Okan, 2009). Çalışanların öz yeterlilik inancı geliştirmede liderlerine ve iş arkadaşlarına karşı tutumları, söz ve davranışları etkili olan sosyal ikna kaynakları olarak değerlendirilebilir.

2.2.4. Öz-Yeterlik İnancının Sonuçları

Literatürde öz yeterliliğin birçok örgütsel süreci etkilediğini ortaya koyan araştırma sonuçları bulunmaktadır (Basım, Korkmazıyrek ve Tokat, 2008). Aşağıdaki öz- yeterlilik inancının sonuçları, literatürde diğer olası sonuçlara göre üzerinde daha çok durulan kavramlardır.

1.Performans Düzeyi: İnsan davranışları ile gerçekte kişilerin neyi başarmaya yetkin olduklarından çok, kapasiteleri konusundaki inançlarına dayanır (Kurbanoglu, 2004). İnsanların kapasitelerini hatalı değerlendirdikleri, azımsadıkları veya abarttıkları sık rastlanan bir durumdur. Kapasitelerini olduğundan düşük algılamaları kişilerin sahip oldukları becerileri en iyi şekilde kullanabilmelerini engellerken, kişinin gerçek kapasitesini olduğundan biraz daha yüksek algılaması çoğu durumda performans üzerinde olumlu etkide bulunur (Tschannen-Moran, Woolfolk ve Hoy, 1998: 208). Bandura (1986) aynı becerilere sahip kişilerin, hatta aynı kişinin farklı durumlarda farklı düzeylerde performans sergilediklerini belirtir.

2. İş Tatmini: Birey, görevleri ile ilgili alanda öz yeterliliğinin yeterli olduğunu algıladığında işini hakkıyla yaptığını düşünür. Bu durumun tersi de bireyin işini tam anlamıyla yapamadığı fikridir. Bu kapsamda öz yeterlilik ile iş tatmini arasında pozitif ilişki olduğu araştırmalarla desteklenmiştir (Gist, Schwoerer ve Rosen, 1989; Staples, Hlland, ve Higgins, 1999; Schyns ve Collani, 2002; Bal, 2008). Öz yeterlik inancındaki artış iş doyumunu olumlu yönde etkiler (Baysal, 2010).

3. Stres ve Tükenmişlik: Öz-yeterlilik inancı arttıkça gösterilen gayret, dayanıklılık ve azim de artmaktadır. Diğer taraftan, öz-yeterlilik inancı zayıf olan kişilerin eylemden kaçındıkları, güçlükler karşısında çabuk pes ettikleri ve daha fazla stresle daha düşük performans gösterip daha başarısız oldukları gözlenmiştir (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998; Pajares, 2002). Araştırmalardan ulaşılan sonuçlara göre öz yeterliliğin stresle başa çıkma ve tükenmişlik hissine daha az kapılma yetkinliği ilişkilidir (Tong ve Shangui, 2004; Telef, 2011).

4. Girişimcilik: Olumlu öz yeterlilik beklentisinin motivasyonu artırdığı, yeni ve zor görevlerle başa çıkabilmeyi sağladığı ve çaba harcamaya istekli kıldığı; olumsuz öz yeterlilik beklentisinin ise kişinin inisiyatifini ile davranmamasına ya da yapılan bir işi sonuçlandırmadan bırakmasına neden olduğu bildirilmektedir (Yılmaz Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004; Bıkmaz, 2004; Çapri ve Kan, 2006). Yapılan çalışmalar incelendiğinde öz yeterliliğin girişimcilikle ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır (Mair, 2002; Basım ve diğerleri, 2008).

2.2.5. Okul Yöneticisi Öz-Yeterliliği

Öz yeterlilik kavramı özellikle eğitim ile ilgili süreçlerde, öğretmen ve öğrencilerinin stresle mücadelesi için öğretmenlerin öğretmenlik görev ve sorumlulukları ile ilgili davranışlarını tahmin etmek ve eğitim alanında öğretmen etkinliklerindeki bireysel farklılıkları amacıyla kullanılmaktadır (Yılmaz ve diğerleri, 2004b). Öz-yeterlilik kavramı, öğretmen açısından değerlendirildiğinde, öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar vurgulanır (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009). Okul yöneticisi açısından öz-yeterlilik değerlendirildiğinde, okulu yaşatmak ve geliştirmek için gerekli bilgi, beceri ile görevini yapabileceğine dair sahip olduğu inançları kapsar. Öz-yeterlilik inançlarını belirlemede okul yöneticilerinin kendi bilgi ve becerileri yanında okul-çevre ilişkileri içerisinde yaşadığı deneyimler de oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin

görevlerini insanlar, fiziksel ortam ve program açısından incelediğimizde birçok disiplini kapsayan bilgi ve birden fazla alanda beceri gerektiren görevler ortaya çıkar.

Okul yöneticilerinin, kendisinden beklenen bu zorlu görevi başarması, göreve ilişkin yeterliklere sahip olduğu kadar bu yeterliğe ilişkin kendi algısının da olumlu olmasına bağlıdır (Demirtaş ve Çağlar, 2012). Okul yöneticisi, okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek yeteneklere sahip olup kendi yeterliliğine ilişkin inancı zayıf olabilir. Bu durumda ulaşılmak istenen amaçların istenilen düzeyde olmamasına engel teşkil edebilir.

Düşük öz-yeterlik inancına sahip müdürlerin çevrelerini kontrol etmeye ilişkin kendilerini yetersiz olarak algıladıkları, başarısız öğretmenlerin başarılarını yükseltmeye dönük çaba göstermeye ilişkin daha az istekli oldukları, başarısızlık karşısında yeni yollar denemek yerine kendi eylem biçimlerinde direttikleri, sorunlar karşısında daha çok diğer bireyleri suçlama eğiliminde oldukları görülmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004).

Eğitim örgütlerinde yüksek öz yeterlik inancına sahip okul yöneticilerinin, okuldaki eğitim sürecini daha etkili ve nitelikli kılacağı düşünülebilir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik inancını yükseltmek okulun yenileşmesindeki engellerin ve girişimciliğin önünü açmak gibidir.

2.3. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık konusunda yapılmış birçok çalışma bulunmasına rağmen, örgütsel bağlılığın kavramsal olarak ne anlama geldiği hususunda genel kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır (Mottaz, 1989; Reichers, 1985; Haarr,1997).

Örgütsel bağlılığın tanımının açık ve net olmaması bu kavramın karmaşık bir olgu olduğu düşüncesini zihnimizde canlandırabilir. Örgütsel davranış, örgütsel psikoloji ve sosyoloji alanı gibi farklı disiplinlerin kendi bakış açılarıyla açıklamaya çalıştığı örgütsel bağlılık kavramının literatürde yer alan bazı tanımları şunlardır:

- Bireyin belirli bir örgüt ile girdiği kimlik birliği ve bağlılığın birleşik gücüdür (Leong, 1996).
- Çalışan ile örgüt arasında, çalışanın örgütten gönüllü ayrılması ihtimalini azaltan psikolojik bir bağıdır (Allen ve Meyer,1996).

- Kişi ile örgüt arasında gerçekleştirilmiş bir psikolojik sözleşmedir (Mc Donald ve Makin, 2000: 86).
- Genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inancı da kapsamına alarak bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Çetin, 2004).
- Örgütün üyesi olmaya devam etme isteği, örgüt için daha yüksek çaba sarf etme arzusu ve örgütün amaç ve değerlerine inanç öğelerinden oluşan bir bütündür (İnce ve Gül, 2005).

Bu tanımlardan yola çıkarak örgütsel bağlılık genel olarak örgütün bireye hissettirdiği psikolojik öğeler bütünüdür. Örgütsel bağlılık, araştırmacılar tarafından bireyin belirli bir örgüte ilgisi ve o örgütle özdeşleşme derecesi olarak tanımlanmıştır. Yapılan bu tanımlar çerçevesinde örgütsel bağlılık kavramı şu üç unsuru içermektedir (Uygur, 2004; Haslam, 2004; Hafer & Martin, 2006; Chugtai,2008).

- Örgütsel amaçların kabulü ve bu amaçlara güçlü bir inanç gösterme
- Örgüt lehine olacak şekilde önemli bir çaba harcama istekliliği
- Örgütsel üyeliği sürdürmek için kesin bir arzu duyma, olarak ifade edilmiştir.
- İbicioğlu (2000) ve İnce ve Gül (2005) tarafından yapılan araştırmalara göre de bu üç unsurun yanında şu iki unsur da yer almaktadır:
- Örgütle özdeşleşme
- İçselleştirme unsurlarıdır.

Çalışanın örgüte olan bağlılığı, çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve o örgüt içindeki varlığını sürdürmeyi istemesidir (İnce ve Gül,2005). Dolayısıyla kişi, örgüte gerekli fedakârlıklarda bulunma davranışları sergiler ve bu davranışlar süreklilik gösterir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmenin önemini bireysel ve örgütsel düzeyde eş değer olan bir içselleştirme başlar. Bu zincirleme tamlama örgütsel bağlılığı sağlamlaştırmada rol oynar.

Örgütlerin başarı elde etmelerinde maddi kaynaklardan ziyade insan kaynağının önemi 2000’li yılların yoğunlaştığı konulardan biridir. İnsan kaynağının örgüt amaçlarını benimsemesi, yeteneklerini üst seviyeye taşıması ve gelişime açık olması örgütün yaşamasına ve başarısına katkı sağlar. İnsan kaynaklarından etkili bir şekilde yararlanmak için de örgütsel bağlılık önem arz eder.

Günümüzde başta gelişmiş ülkeler olmak üzere hemen her ülkede ve her firmada insan faktörü sıradan bir üretim faktörü olmaktan daha çok diğer üretim faktörlerini yöneten yeni fikirler geliştiren, yenilikçi, yaratıcı ve rekabet sağlayıcı önemli bir varlık olarak kabul görmektedir (Bakan, 2011). Böyle bir insan kaynağının örgüte bağlı olması dikkatleri üzerine çeken bir konudur. Örgütsel bağlılık ile ilgili araştırmaların nedeni işten ayrılma, işe geç kalma, performans ve devamsızlık gibi önemli bireysel ve örgütsel sonuçlarının olmasıdır (Ceylan ve Şenyüz, 2003). Martin ve Nicholls (1987) bağlılığın önemini artıran ve bütün örgütlerin örgütsel bağlılığı güçlendirme doğrultusunda yönlendiren şu temel güçlerden söz etmektedirler:

- Teknolojik gelişmelerin hızlanması
- Bilişim/iletişim devrimi
- Hızlı büyüyen ve gelişen hizmet sektörü
- Küresel rekabet

Örgütsel bağlılığı sağlamada örgüt üzerine düşen görevlerin olduğunu ileri sürebiliriz. Suliman ve Iles (2000) örgütsel performansın iyileştirilmesinin arkasında yatan en önemli gücün örgütsel bağlılık olduğuna vurgu yapmıştır. Modern öğrenen örgütlerdeki çalışanların çaba, motivasyon ve girişimciliklerini artırmaları beklenilmektedir. Bir örgütün başarısı sadece insan rekabetini değil aynı zamanda bağlılığı nasıl sağladığına bağlıdır (İnce ve Gül, 2005). Bağlılık sürecinde kişiler, işe başlamadan önce gerçekleşmesi muhtemel olan bağlılık algılarını işe başladıkları ilk dönemlerde bu algılarını deneyimleri ile karşılaştırarak başka bir bağlılık algısı oluşturabilir. Kıdemleri arttıkça çalıştıkları iş yerleri değiştikçe kişiler zamanla ilk yıllardaki bağlılık algı düzeylerinden vazgeçebilir veya daha da güçlendirebilir. Bağlılık süreci üç aşamaya ayrılarak incelenmiştir. Tablo 3'te bu üç aşama basit bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 3

Örgütsel Gelişimin Aşamaları

Örgüte giriş (üyelik) öncesi aşama	İstihdamın ilk dönemi aşaması	Orta ve daha sonraki kariyer aşaması
Bekleme(anticipation)	Başlama(initiation)	Yerleşme(entrenchment)

Kaynak: Mowday, R.T., Porter, L.W. ve Steers, R.(1982). Employee- Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover, CA: Academic Press, San Diego.

Porter, Crampon ve Smith (1976) çalışmalarında işgörenlerin ilk iş günleri sonunda rapor ettikleri bağlılık düzeyinin o iş yerinde birkaç ay içinde gerçekleşecek işgören devir oranının tahmin edilmesini sağlayacak bir gösterge oluşturduğunu ileri sürmüştür. Örgütte kalma eğilimi ise duygusal bir yakınlık ve işgörenin örgütün bir üyesi olarak kalma niyeti olarak açıklanabilir ki bu da işgörenin örgütten ayrılma veya örgütte kalma kararına vardırır (Mueller, Wallace ve Price, 1992).

Yani örgütsel yaşantılar, örgütsel bağlılığın kaynağı olarak örgüte girmeden önceki beklenti ve isteklerin örgüt tarafından değişebileceği sonucuna ulaştırır. İşe yeni başlamış işgörenlerin işyerinde harcadıkları ilk birkaç ay onların tutum ve beklentilerin gelişiminde önemli bir yere sahiptir (Hall, 1976).

Yapılan araştırmalar işe yeni başlamış işgörenlerden sonuçta işten ayrılanların bu ayrılma kararlarını ilk 6 ay ile bir yıl arasında şekillendirdiklerini ortaya çıkarmıştır (Wanous, 1980). Örgütler, işe başlayanların örgütsel bağlılıklarını artırmak için çeşitli faaliyetlerde bulunur. Bunlar: iş görüşmeleri, iş tanımlarının yapılması, işe uyumun kolaylaştırılması (oryantasyon) olmak üzeredir (Vandenberg ve Self, 1993). Ancak, alternatif iş imkanlarının varlığının örgütsel bağlılığı nasıl etkileyeceği konusunda işgörenin aldığı alternatif iş teklifinin yapısı ile şu anda çalıştığı örgütteki işin kendisine sunduğu imkanların belirleyici rol oynadıklarının da unutulmaması gerekir (Mowday ve diğerleri, 1982:64).

Örgütsel bağlılığı yüksek çalışan örgütte kalır, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için çaba harcar ve ayrılmayı düşünmez (Northcraft ve Neale, 1990); düşük bağlılığı olan çalışanlar ise yeterince başarılı olamamakla beraber işlerine kendilerini yürekten verememekte ve kendilerini örgüt misyonuna adayamamaktadırlar (Oberholster ve Taylor, 1999).

Orta veya geç kariyer dönemindeki örgütsel bağlılık önceki dönemlerde gelişen bağlılığın devamı niteliğinde olabilecek sonuçları doğurabilir. Bir örgütte çalışma süresi, örgüte duyulan bağlılık hissinin de aynı oranda arttığı ileri sürülmektedir (Angle ve Perry, 1981; Morris ve Scherman, 1981).

Daha uzun çalışma süresine sahip işgörenler daha kısa çalışma süresine sahip olanlara oranla daha istenilen pozisyonlarda görev alacaklardır veya kendi kariyeri için yıllarını harcamış olan birey yıllar sonra ailesiyle yeterince ilgilenmediğini fark eder, fakat geriye de dönemez (Mowday ve diğerleri, 1982).

2.3.1. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Sınıflandırmalar

Örgütsel bağlılığın, tek boyutlu bir kavram olmayıp çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu (Somers, 1995) ve örgütsel bağlılığın tek boyutlu olarak ele alınmasının doğru olamayacağı (Mowday ve diğerleri, 1982) üzerinde tartışılan konulardan biridir. Literatürde örgütsel bağlılığa ilişkin çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Meyer ve Allen'in tanımladığı örgütsel bağlılık sınıflandırılması temel alınarak ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Meyer ve Allen'in (1997) örgütsel bağlılığı, örgüte tutumsal anlamda bağlılık göstermek (tutumsal bağlılık-attitudinal commitment), örgütten ayrılmanın ortaya çıkaracağı maliyet (devam bağlılığı-continuance commitment), ve örgütte kalmaya yönelik ahlaki sorumluluk duygusu (normatif bağlılık-normative commitment) olduğunu ifade etmişlerdir. Bir de literatürde bunlar haricinde davranışsal bağlılık ile çoklu bağlılık yaklaşımı yer almaktadır.

2.3.1.1. Duygusal –Tutumsal Bağlılığa İlişkin Sınıflamalar

Genellikle, tutumsal bağlılığın daha çok ölçülmesine yönelik olarak duygusal bağlılık adı altında daraltıldığı görülmektedir(İnce ve Gül, 2005: 28). Mottaz (1989) ve McGee ve Fond (1987) tutumsal bağlılığı, bireyin örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için üyeliğini sürdürme arzusu, örgütle özdeşleşmesi, örgüte katılımı ve sadakat duygusunu kapsamına alan olumlu bir yönelme olarak ifade etmişlerdir (Akt. Bakan, 2011: 77). Martin'e (2008) göre tutumsal bağlılıkta bireyin kendisinden istekli olarak örgüte bağlılığı söz konusudur. Tutumsal bağlılıkla ilgili literatürde geliştirilmiş farklı yaklaşımlar olmakla beraber bu çalışmada bazı yaklaşımlar ele alınmıştır.

2.3.1.1.1. Kanter'in Yaklaşımı

Kanter (1968) örgütsel bağlılığı, bireyin bütün enerjisini, performansını ve sadakatini örgütsel amaçlara ulaşmak yoluna yönlendirmesi, örgütün amaçları yanı sıra

kendi bireysel beklenti ve amaçlarına ulaşabilmek için de örgüt içerisindeki sosyal oluşumlar ile kişiliğini bütünleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Akt. Bakan, 2011:82). Kanter örgütsel davranışlara göre farklı bağlılık türleri olduğunu iddia eder.

Bunlar: devama yönelik bağlılık, kenetlenme bağlılığı ve kontrol bağlılığıdır (İlsev,1997). Devama yönelik bağlılık, örgütte kalmanın, örgütten ayrılmaktan daha karlı olduğu düşünülen bağlılıktır. Kenetlenme bağlılığı, bir örgütte oluşan informal grupların oluşturduğu sosyal ilişkilere bağlılıktır. Kontrol bağlılığı ise çalışanın örgütsel davranışlara ve kurallara ahlaki yönden doğru bulması ve uyum göstermesidir. Örgütler, üyelerinin bağlılıklarını sağlamak için her üç yaklaşımı bir arada kullanmaları gerekmektedir (İnce ve Gül, 2005:32).

2.3.1.1.2. Etzioni'nin Yaklaşımı

Etzioni'nin örgütün üyeleri üzerindeki güç veya yetkilerinin, üyenin örgüte yaklaşmasından kaynaklandığını ileri sürerek örgütsel bağlılığa yaklaşma türlerini üçe ayırmaktadır (Balay, 2000).

- a) Ahlaki açıdan yaklaşma
- b) Çıkara dayalı yaklaşma
- c) Yabancılaştırıcı yaklaşma

Ahlaki bağlılıkta kişi, örgütün amacını ve örgütteki işini değerli saymakta ve işi, her şeyden önce ona değer verdiği için yapmaktadır (Schein, 1987; Akt. İnce ve Gül, 2005: 33). Bu bağlılıkla yaklaşma daha çok manevi değerler üzerine yoğunlaşma sonucu gözlenebilir. Çıkara dayalı bağlılıkta üyeler, örgütlerine katkıları karşılığında elde edecekleri ödüllerden dolayı bağlılık duymaktadırlar (Güney, 2001).

Çıkara bağlı yaklaşma sürecinde kişilerin odaklandığı noktalar ödül ve övgü gibi sonuçların elde edilmesine yönelik gerçekleşebilir. Bir diğeri yabancılaştırıcı yaklaşma olup kişi psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen üye olarak kalmaya zorlanmaktadır (Balay,2000). Yabancılaştırıcı yaklaşımda kişiler örgüte içten bir bağlılık duymamasına rağmen örgütten ayrılma cesaretini gösterememe veya gereksinimini hissetmeme halidir.

2.3.1.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı

Örgütsel bağlılığı bireyin işine sarılma duygusu, sadakati ve örgütün değerlerine inancı şekilde tanımlayan O'Reilly ve Chatman (1986) örgüte bağlılığı üç boyuta ayırmıştır:

- a) Uyum: Birey sergilediği davranışları bilerek isteyerek değil, zorunluluk duygusuyla ortaya koyar (Bakan, 2011). Çalışan, dışsal ödüller sağlamak amacıyla örgütte yer alır.
- b) Özdeşleme: Tatmin edici ve kendisini tanımlayıcı ilişkileri korumak amacıyla, örgütün üyesi olmayı amaçlar (O'Reilly, 1995).
- c) Benimseme (içselleştirme): Bireysel değerlerle örgütsel değerlerin bütünleşmesi yoluyla oluşan bağlılıktır.

2.3.1.1.4. Penley ve Gould'un Yaklaşımı

Penley ve Gould (1988) örgütsel bağlılığı, ahlaki, çıkarıcı ve yabancılaştırıcı bağlılık olmak üzere üç boyuta ayırmıştır.

- a) Ahlaki bağlılık: Bireyin örgütün amaçları, değerleri ve normları kabul etmesi ve onlara özdeşleşmesinin bir sonucu olarak kendini örgüte adanması, örgütün başarısı için sorumluluk duygusu içerisinde olması ve örgütü gönüllü olarak desteklemesidir (İlsev, 1997).
- b) Çıkarıcı bağlılık: Bireylerin örgütsel amaçlara ulaşması yönünde örgüte sağladıkları emek, zaman, bilgi ve deneyim gibi katkılar karşılığında örgütten elde edecekleri ödüller ve teşviklere bağlı olarak hissettikleri örgüte bağlılık türüdür (Tekin, 2002).
- c) Yabancılaştırıcı bağlılık: gerek örgütün iç çevresi gerekse dış çevre üzerinde kontrol sahibi olmadığını hisseden birey örgüte bağlanma gereksinimi duyacaktır ki bu bağlılık türüne yabancılaştırıcı bağlılık denilmektedir. Ancak unutulmamalıdır ki, bu bağlılık birey ile örgüt arasında oluşan olumsuz bir bağlılık türüdür (İlsev, 1997).

2.3.1.2. Devam Bağlılığı

Devam bağlılığı, daha çok ihtiyaca bağlılık durumunu ifade etmektedir. Örgüt üyesi olan bireyin, çalıştığı örgütten ayrılacak olmasının ortaya çıkaracağı maliyet üzerine

kurgulanmıştır (Swailes,2004). Bireyin örgüte harcadığı emek, çalıştığı süre ve örgütün sağlayacağı emeklilik imkanı gibi yatırımların örgütten ayrıldığında boşa gideceğini düşünmesi sonucu ortaya çıkan bağlılık türüdür.

Meyer ve Allen (1997) devam bağlılığını iki temel belirleyicisi olduğunu, bu belirleyicilerin yatırımlar ve alternatifler olarak isimlendirileceğini belirtmişlerdir. Örneğin, bir işgörenin işle ilgili beceri geliştirmesine yönelik harcadığı enerji ve zamandan dolayı diğer örgütlere transfer olma karar vermede zorlanması ve alternatif iş olanaklarının olmayışı örgütten ayrılmaya ilişkin algılanan maliyetleri artırmaktadır. Bu yüzden işgörenlerin alternatiflerin azlığına inanmaları onların mevcut örgütlerine daha güçlü devamlılık bağlılığı duymalarına yol açacaktır (Meyer ve Allen ,1991; Akt. Özutku, 2008: 84).

2.3.1.3. Normatif Bağlılık

Bu yaklaşıma göre bireyin hedef ve değerleri ile örgütün amaçları arasındaki uyum, bireyin örgüte karşı minnet duygusu beslemesine neden olur (Suliman ve Iles, 2000). Martin'e (2008) göre normatif bağlılıkta, bireyin örgüte bağlılığı bir yükümlülük olarak görmüştür. Normatif bağlılığı yüksek olanlar, örgütte kalmayı bir yandan ahlaki bulurken; diğer yandan mecburiyet hissederler.

Winer'e (1982) göre normatif bağlılığın en önemli belirleyicileri, sosyalizasyon tecrübeleri ve yatırımlardır. Çevresel etkiler, kültürle yoğunlaşmış inançlar ve örgütsel davranışlar sonucu oluşan baskılar normatif bağlılığı ortaya çıkarır.

2.3.1.4. Davranışsal Bağlılığa İlişkin Sınıflamalar

Davranışsal bağlılık, çalışanın örgütle karşılıklı bir alışveriş içerisine girmesi, bu alışverişin çalışan açısından ortaya çıkardığı lehte durumların bir sonucu olarak örgütte kalmaya istekli olma, örgütten ayrılmama ve devamsızlık yapmama gibi bağlılık ifade eden davranışlar sergilemesidir (Özyer, 2004; Ilsev, 1997).

Bireyler örgüte işlerine devam ederek hem sorumluluklarını hem de örgüte yönelik yatırımlarını artırır (Çetin, 2004). Davranışsal bağlılık, çalışanın olumlu ve olumsuz etkilere tepki olarak doğar ve sözü edilen bağlılıkla ilgili farklı yaklaşımlar literatürde yer almaktadır.

2.3.1.4.1. Becker'in Yan Bahis Kuramı

Becker'in (1960) geliştirdiği yan bahis kuramına göre, birey çalıştığı örgüt içerisinde sergilediği daha önceki davranışlarını haklı çıkarmak ve bu davranışlarında tutarlılık sergilemek için emek, bilgi, statü, deneyim, zaman, maddi ve manevi olmayan ödüller gibi kendisi için önemli fakat davranışları ile doğrudan ilgili olmayan şeyler üzerinde bahse girer (Akt. Bakan, 2011).

Bu kurama göre bir örgütte elde edeceği imkanları ve ödülleri elde edebileceğine dair bir inanışla örgütte kalma isteğidir. Bu bakımdan Becker'in yaklaşımı devam bağlılığı özüne dayanır. Becker'e göre çalışanların bağlılık göstermesine neden olan yan bahis kaynakları dört tanedir (Becker, 1960; Akt. İnce ve Gül, 2005: 51).

- a) Toplumsal beklentiler: Bu tür toplumsal baskılara, sık sık iş değiştiren kimselere toplumda güvenilir gözüyle bakılmamasını örnek olarak göstermek mümkündür.
- b) Bürokratik düzenlemeler: Örneğin, emeklilik ayrılığı için her ay kesilen miktarın işten ayrıldıktan sonra boşa gideceği düşüncesi kişiyi örgüte bağlar.
- c) Sosyal etkileşimler: Kişi bulunduğu ortamda ilişkilerini düzenlerken kişilerin kendisi hakkında belirli bir kanaate varmasını ister. Bu kanaatin gerçekleşmesi içinde kişi davranışlarına devamlı sergiler.
- d) Sosyal roller: Kişinin sosyal duruma alışması ve uyum sağlaması sonucunda içinde bulunduğu sosyal rolleri yapmaya o kadar alışmıştır ki artık başka role uyum sağlayamayacaktır.

2.3.1.4.2. Salanick'in Yaklaşımı

Salanick'e göre bağlılık, bireyin davranışlarına ve davranışları aracılığıyla faaliyetlerini ve örgüte olan sadakat ve ilgisini kuvvetlendiren inançlarına bağlanmasıdır (Mowday ve diğerleri; İnce ve Gül, 2005). Bu yaklaşıma göre tüm davranışlara aynı şekilde bağlılık gösterilmediği savunulur. Davranışlara bağlılığı etkileyen özellikler şunlardır (O'Reilly ve Caldwell, 1989):

- Kamuya açıklama (Davranışın başkaları önünde gerçekleştirilmesi): Bireyin yaptığı davranış ailesi, iş arkadaşları veya dostları tarafından duyulmakta veya gözlemlenebilmekte ise, birey bu davranışlarının sonuçları ile ilgili sorumluluğunu görmezlikten gelemeyecektir (İlsev, 1997; Uygur, 2004).

- Dışavurum (Davranışın açıklık ve kesinliği): davranışın yapılması gerekliliği açık ve keskin bir şekilde dışa vurulmuş ise bu davranışa olan bağlılık yüksek olacaktır.
- Vazgeçilebilirlik (Davranışın geri dönülmez olması): kişinin bir davranışı gerçekleştirmesiyle ortaya çıkan olumlu veya olumsuz sonuçları geri alınamaz. Olumlu ise bu davranışa bağlılık kendiliğinden devamlılık gösterirken; olumsuz sonuçlar ise zamanla olumluya çevrilecek şekilde davranışların sergilenmesine yol açacaktır.
- İrade (Davranışın istenerek yapılması): kişinin bir davranışı baskı yoluyla veya kendi isteğiyle yapması arasında bir farkın olacaktır. Baskıyla yapılan davranış daha çok dıştan otorite ile sağlanırken; kişinin kendi isteğiyle yaptığı iş otonomi ile sağlanır.

Dolayısıyla açık ve kesin olarak gerekliliği dışa vurulmuş olan, başkalarının önünde ve bilgisi dahilinde gerçekleşen, vazgeçilmesi ve geri dönülmesi hemen hemen imkansız olan ve istenerek yapılan davranışlar bağlılığı önemli ölçüde etkilemektedirler (Bakan, 2011: 98). Amaçların neler olacağına ilişkin bu amaç çerçevesinde kimlerin hangi görevde bulunacağına ve içsel motivasyonla çalışanlarını harekete geçirecek bir yönetim anlayışı örgütsel bağlılığa olumlu yönde fayda getirebilir.

2.3.1.5. Çoklu Bağlılık

Bu yaklaşım, örgüt içinde bulunan farklı unsurların, farklı düzeylerde bağlılık türlerinin ortaya çıkabilmesine sebep olabileceğini ileri sürdüğünden diğer iki bağlılık türünden ayrı olarak ele alınır (Balay, 2000). Çoklu bağlılık yaklaşımı kişilerin örgütlerine, mesleklerine, müşterilerine, yöneticilerine ve iş arkadaşlarına farklı bağlılık göstereceklerini kabul etmektedir (Becker, 1996: Akt. İnce ve Gül, 2005). Bu açıdan çoklu bağlılık örgütü oluşturan birimlerin her birine olan bağlılığın çeşitlilik göstermesidir.

2.3.2. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin araştırmacılar tarafından hem bağımlı hem de bağımsız değişken olarak ele alındığında söz konusu değişkenlerle ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle davranışsal sonuçların bağlılıkla güçlü ilişkiler içinde olduğu belirlenmiştir.

İş tatmini, motivasyon, karara katılma ve örgütte kalma arzusu bağlılıkla olumlu; iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz ilişkili (Wiener, 1982) olup örgütsel bağlılığın performans, devamsızlık, işe geç kalma, stres ve işten ayrılma niyeti gibi değişkenlerle ilişkisi üzerine çalışmalar yapılmıştır (Yoon ve Thye, 2002).

- Düşük Bağlılık Sonuçları

Kişinin örgüte takındığı tutumun olumsuz olması örgütte olmanın verdiği heyecanın düşük olması sonucu oluşan bağlılık seviyesidir. Bu nedenle düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenler, örgütler için arzu edilmeyen işgörenler olarak nitelendirilebilir.

Bu tür işgörenler ilk fırsatta buldukları örgütten başka bir örgüte geçebilmeyi arzulamaktadırlar (Koç, 2009). Böylece işgörenin örgütten ayrılması veya devamsızlığı gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir. Buna karşılık insan kaynaklarının örgütten ayrılma sebebini bulmaya ve önlemine almaya yönelik çalışmalar geliştirilerek örgütün varlığının korunmasını sağlanır.

- Orta Dereceli Bağlılık

Birey deneyimin güçlü, fakat örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İnsanların sosyal gruplardaki sınırlı bağlılıklarına bakarak işleyen sistemlere kısmen bağlanabilmesi sonucu oluşabilir (Balay, 2000a). Bu açıdan orta dereceli bağlılık, örgütün amaçlarına, politikalarına, yönetim sistemine olumlu yaklaşım örgütü tam benimsememe, örgütü içselleştirememeye durumudur.

Birey, bu bağlılık düzeyinde bir minnettarlık duygusu sonucu ya da örgütünün o bireye gerçekten ihtiyacı olduğunu düşündüğü ve örgütünde kalmasının en doğru şey olacağı yolunda sahip olduğu değer yargıları etkilidir (Bayram, 2005: 133). Örgüte karşı ılımlı düzeyde bağlılık gösteren bireyin topluma karşı duyduğu sorumluluk ile örgüte karşı gösterdiği sadakat arasında çatışma yaşamaması bu düzeydeki bir bağlılığın olumsuz sonucudur. Bu durum kararsızlığa ve yolsuzluğa yol açabilir (Randal, 1987: 464).

- Yüksek Dereceli Bağlılık

Yüksek düzeyli örgütsel bağlılık örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgüt için ekstra çaba sarf etmeye istekli olma ve örgütte kalma gibi tutum ve davranışlara yol açmaktadır (Baysal ve Paksoy, 1999:7). Yüksek bağlılık sayesinde iş gücünün güvenli ve istikrarlı olması, işgörenlerin yüksek üretim için örgütün isteklerini kabul etmesine yol açar ki bu da performans ve rekabet gücü artan örgüt, amaçlarını daha kolay ve yüksek düzeyde karşılayabilir (Balay, 2000).

Bu bağıllık düzeyinde bireylerin daha az denetime ve disipline ihtiyaç duyduğu, performansların daha yüksek olduğu, örgütteki pozisyonlarla ilgili seçenekleri örgüte en yüksek katkıyı sağlayacak bir araç olarak değerlendirdikleri davranışlarının güvenilir ve samimi olduğu ileri sürülmektedir (Feldman ve Moore, 1982: Akt. Uygur, 2007).

Yukarda söz edilen yüksek dereceli bağıllığın sonuçları olumlu olmakla birlikte olumsuz sonuçların da olabileceği literatürde belirtilmektedir. Bunlar, örgütsel esnekliği azaltmakta, geçmişteki uygulama ve politikalara aşırı güven duymakta ve bunun sonucunda geleneksel uygulamaların yerleşik hale gelmesine sebep olmaktadır (Balay, 2000).

2.3.3. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağıllığı

Eğitim kurumu olarak okullarda, öğretmen bağıllığını geliştirmenin en etkili ve önemli faktörlerden biri liderliktir (Okçu, 2011: 43). Liderlik stilleri ile okulun performansı arasında bir ilişki olduğu araştırmalarla desteklenmiştir. Bu süreçte okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özellikleri önemli rol oynamaktadır (Buluç, 2009). Bundan dolayıdır ki, okul yöneticileri, eğitim sisteminin en etkili ve kritik konumunda olduğunun farkında olmalıdır (Bennis ve Townsend, 2005; Akt. Lai, Nahtan, Tan ve Chan, 2011). Geçmişten bugüne kadar yapılan geleneksel etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağıllığı kapsamında düşünülebilecek aşağıdaki özelliklere yer verirler (Balcı, 1993: 56):

- Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli konuşur olmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,
- Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlamaları, araştırmaları, değerlendirmeleri ve hazırlamalarından oluşan bir dizi birleşik eylemler ile sonuçlanabilir.

Öğretmenlerin okula bağıllığını okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunların gerçekleştirilmesi için çaba gösterilmesi ve okulda kalmayı sürdürme isteği oluşturmaktadır (Celep, 2000). Bu etkenler üzerinde rol oynayan okul müdürlerinin okul bağıllığı oluşturmada önemli olduğu ifade edilebilir. Okulların verimliliği ve öğrenci başarısı, öğretmenlerin çok boyutlu örgütsel bağıllıkları ile ilişkili olup; yüksek örgütsel bağıllık düzeyi ve verimlilik birbirini olumlu etkilemektedir (Celep, 2000: 138).

Okula tam anlamıyla bağıllık bir nevi çıkarıcı yaklaşımları saf dışı bırakarak sağlanabilir. Okula tam anlamıyla bağıllık duyan okul yöneticileri ve öğretmenlerden, okulun gelişimini sağlayacak, okula katkıda bulunacak görevleri yüksünmeden yapması ve okul dışındaki zamanlarında bile okula ilişkin yapılacak işlemler üzerinde yoğunlaşmaları beklenir.

Toplumsal dönüşüm çabalarında önemli bir yere sahip olan okullarda, eğitim iş görenleri olarak başta öğretmenlerin ve sonrasında diğer tüm paydaşların örgütsel bağıllıklarının yükseltilmesini gerekli olduğu kadar önemli de bir konudur (Uğurlu ve Üstüner, 2011: 436).

2.4. Girişimcilikle Öz-Yeterlik İlişkisi

Öz-yeterlik, kişinin bir iş veya görevi yapıp yapamayacağına dair kapasitesini biçimlendirme inancıdır. Öz yeterlik algısı, bireyin kendi kapasitesini değerlendirerek karşılaşılabilecek durumlarla baş etme kapasitesine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Sahranç, 2007). Bandura tarafından geliştirilen ve sosyal öğrenme kuramına dayanan öz-yeterlik kavramı insanların belirli alanlardaki performanslarını gerçekleştirmek üzere gerekli etkinlikleri organize etmek ve bunları yürütmeye yönelik kendi kapasiteleri/yeterlikleri hakkındaki yargılarıdır (akt. Özdemir, 2008). Sosyal öğrenme kuramı incelendiğinde temel olarak dikkati çeken bazı ilkeler, karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesi olarak (Eyyam, Doğruer ve Meneviş, 2012) sıralanmış olup doğrudan veya dolaylı gözlemlerle öğrenmeye ilişkindir. Sosyal biliş yaklaşımı girişimcilerin başka insanların tutum ve davranışlarını bilgi kaynağı olarak kullandığını ileri süren bir yaklaşımdır (Top, 2012).

Bandura'ya (1997) göre, güçlü öz-yeterlik inançlarına sahip olan insanlar karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda kaldıkları deneyimlerden kaçmazlar, başladıkları işleri başarılı bir şekilde tamamlamak için kararlılırlar. Girişimci bireyleri başarıya taşıyacak özelliklerden biri de kararlılıktır (Müftüoğlu, 2004). Girişimcilik eğitimine ilişkin KOSGEB bünyesinde kurulan girişimciliği geliştirme enstitüsü bünyesinde öğretilebilecek yetenekler arasında kararlılık ilk sırada yer alır (Güney, 2008). Öz-yeterliği yüksek olan bireylerle girişimci olan bireylerin ortak özelliklerinden birinin kararlılık olduğu yorumu getirilebilir.

Öz yeterliğin bireylerin faaliyetlerine etkileri, davranış seçimi, çaba sarf etme ve devamlılık, düşünce örnekleri ve duygusal reaksiyonlar ile davranışların habercisi olmak yerine üreticisi olmaktır (Kan, 2011). Öz-yeterlik kişinin kendine olan özgüveni ile doğrudan ilişkilidir (Timur, Yılmaz ve Timur, 2012). Başarılı bir girişimcide bulunması gereken en önemli kişilik özelliği de özgüven olarak belirtilmiştir (Bird,1995). Özgüveni olan birey belirlediği amaçları gerçekleştirmeye yönelik girişimlerde bulunabilmesi için yüksek öz-yeterlik inancı olması beklenir.

Girişimcilik yetenekleri olan üretim araçlarını bir araya getirme ve yenilikçi olmak, azimli olmak, özgüveni yüksek olmak, duygu ile bütünleşmiş olmak ve vizyon sahibi olmak (Tutar ve Altınkaynak, 2013) gibi özelliklerin öz-yeterliğe ilişkin özellikler ile ilişkilendirildiğinde birbirini karşılayan kavramlar olduğu şöyle açıklanabilir:

Öz-Yeterliğe İlişkin Özellikler	Girişimciliğe İlişkin Özellikler
Davranışların Habercisi Olmak Yerine Üreticisi Olmak	Üretim Araçlarını Bir Araya Getirme ve Yenilikçi Olmak
Çaba Sarf Etme Ve Devamlılık	Azimli Olmak
Özgüveni Yüksek Olmak	Özgüveni Yüksek Olmak
Duygusal Reaksiyonlar	Duygu İle Bütünleşmiş Olmak
Öngörü Kapasitesi	Vizyon Sahibi Olmak

Tablo'da verilen özyeterlik ve girişimcilik kavramlarının birbiri ile ortak özelliklerde birleştiği görülmektedir. Bu bağlamda öz-yeterlik ile girişimcilik kavramlarının birbiri ile ilişkili olduğunu düşünebiliriz. Mair (2002) ve Basım ve diğerleri (2008) tarafından öz-yeterliğin sonuçları ile ilgili yapılan çalışmalarda girişimciliğin etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Bolat, 2011). Kavramsal çözümlenmeler ve ilgili araştırmalar ışığında girişimcilik ile öz-yeterliğin birbiri ile ilişkili olduğundan söz edilebilir.

2.5. Girişimcilikle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Girişimcilikle ilgili yapılan çalışmalar ilk başlarda 'bir insan neden girişimci olur?' sorusu ile başlamıştır ve daha sonraki çalışmalarda girişimlerin ve bu girişimlerin yer aldığı yapıların, açık sistemler olarak çevreyle de karşılıklı etkileşim halinde olduğu sonucuna varılmıştır (Başar, Altın ve Doğan, 2013). Açık sistemler çevreleriyle sürekli olarak etkileşirler ve devamlı olarak çevreden girdiler alıp bunları çıktı olarak değişime dönüştürürler (Hodgetts, 1975).

Açık sistemler olan okullarda da girişimciliğin karşılıklı etkileşimle kuvvet kazanacağı yorumu getirilebilir. Yönelimsel zihin yapısına göre girişimci; planlama, karar verme ve iletişim yeteneği, çalışanları yönetme ve onları motive etme yeteneği olan kişidir (Nakdiyok, 2004). Okullarda girişimci öğretmen ve yönetici kadrosu okulları geliştirir ve yeniliğe açar.

Girişimci okul yöneticilerin öğretmenlerin de girişimci olması yönünde motivasyonlarını artırabilir. Scott ve arkadaşları yaptıkları çalışmada girişimci özelliklerini inceleyen nitel ve nicel çalışmalar üzerinden ortak özelliklerini şöyle sıralamışlardır (Scott ve diğerleri, 2003): Nicel çalışmalar sonucunda başarı ihtiyacı, risk alma, yöneltme, belirsizliğe tolerans, içsel kontrol odağı, kendine güven, amaçlar seti oluşturma; nitel çalışmalar sonucunda bağımsızlık, yöneltme ve tutku şeklinde ifade etmişlerdir.

Başarılı bir örgütün sadece girişimsel yönetim davranışına odaklanması yeterli değildir. Aynı zamanda böyle bir davranışı desteklemek için uygun kültüre ve örgütsel yapıya sahip olmak gerekir (Zhao, 2005). İdari girişimciler, daha çok örgütsel yapıyı, yeniliği organize eder (Levander ve Raccuia, 2001, akt.Top, 2012). Hoş ve Oksay'a (2015) göre örgütlerin güçlenerek büyümesi, iş görenlerin örgüte güçlü duygular beslemesine bağlıdır.

Örgütsel yapının devamlılığını ve güçlenmesini sağlayacak faktörlerden biri örgütsel bağlılıktır. Girişimcilik ile örgütsel bağlılığın birbirini desteklediği aşağıdaki ifadelerle gösterilmeye çalışılmıştır. Örgütsel bağlılık gösteren kişilerin göstergeleri örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgüt için fedakarlıkta bulunma, örgüt üyeliğinin devamı için güçlü bir istek duyma, örgütle özdeşleşme ve içselleştirme olarak sıralanabilir (İbicioğlu, 2000).

Girişimcilikte sözü edilen kişi özellikleri örgütsel bağlılık gösteren kişi göstergeleri ile eşleştirildiğinde amaçlar seti oluşturma, yöneltme ve tutku sırasıyla örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgüt için fedakarlıkta bulunma, örgüt üyeliğinin devamı için güçlü bir istek duyma olarak değerlendirilebilir. Örtülü bir ilişkiye kaynaklık eden girişimcilikteki başarı ihtiyacı örgütsel bağlılıkta örgütün amaçlarını gerçekleştirme arzusuyla eşleştirilebilir.

Örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenler aşağıda belirtilen özelliklere sahiptirler (Feldman ve Moore, 1982):

- Daha az denetimi ve disiplin gerektirir.
- Örgüt içi konularla ilgili seçenekleri örgütün en yüksek katkıyı sağlaması yönünden bir değer olarak görürler.
- Çalışanlar güvenilirliğini ve samimiyetini genelde kritik durumlarda gösterirler.

Girişimcilik özelliklerinden biri olan bağımsızlık ile yüksek örgütsel bağlılık gösteren kişinin daha az denetime ve disipline ihtiyaç duyması ile ilişkilendirilebilir. Diğer taraftan girişimcilik fırsatları gören ve yaratan kişi olarak ele alındığında (Çetindamar, 2002) örgüt içi konulardaki seçenekleri bir değer olarak görmesi ile paralellik kurulabilir. Ayrıca çalışanların güvenilirliğini ve samimiyetini kritik durumlarda göstermeleri girişimcilik özelliği olan içsel kontrol odağı olma ile ilişkilendirilebilir.

Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin girişimci özelliklerini sergileyeceği hipotezi bu iki kavram arasındaki ilişkiyi betimleyecek bir ön görüdür. Örgütsel bağlılık kavramı ile girişimcilik kavramı arasında ortak ve birbirini destekleyen özelliklerin olabileceği yukarıda ifade edilen açıklamalar doğrultusunda irdelenmiştir. Alanyazında ele alınan örgütsel bağlılık ve girişimcilik kavramlarına temel oluşturan özellikler arasında ortak durumların ve özelliklerin olduğu benzetim yapılarak bu iki kavramın ilişkili olduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

2.6. Öz-yeterlik İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Örgütsel bağlılık, bireyin çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve o örgüt içindeki varlığını sürdürmeyi istemesidir (İnce ve Gül, 2005). Örgüt-işgören ilişkisi sonucunda oluşan örgütsel bağlılık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade eder (Uygur, 2009:12). Örgütsel bağlılıkla ilişkisi olduğu düşünülen kavram öz-yeterlik ise Sakız'a (2013) göre kişinin var olan becerileri değil, bu becerilerle farklı koşullar altında ne yapabileceğine ilişkin inancıdır. Öz yeterlik bireysel olarak bir kişinin bir işi yapabilme düzeyine ilişkin inancıdır (Kurt, 2012).

Martin ve Nicholls (1987) örgütsel bağlılığın şu öğeleri içerdiğini öne sürerler:

- Bireyin zamanının tümünü faydalı ve yaratıcı işlerde kullanır.
- Ayrıntılara dikkat etmek
- Fazladan çaba göstermek
- En iyi şekilde ilk defada işleri yapmak
- Yeniliklere açıklık ve isteklilik

- Öneri geliştirmek
- İşbirliği içinde çalışmak
- Beceri ve yeteneklerini geliştirmek
- Güvenir olmak ve güveni zedelememek
- Sahip olduğu yetenekleri ile gurur duymak
- Sürekli gelişime açıklık

Bu ögelerden bazılarının yapılmasını sağlayan altta yatan temel inancın öz-yeterlik kavramlarıyla ilişkili olduğu aşağıdaki açıklamalar doğrultusunda gösterilebilir. Öz-yeterliği yüksek olan kişilerde

- Engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabilme
- Hedeflerine bağlılıklarını sürdürme
- Zorlayıcı ortamlar seçme
- Çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler yaratmasına olanak verme davranışları gözlenir (Yılmaz ve diğerleri, 2002).

Örgütsel bağlılığın ögelerinden biri olan ‘bireyin zamanının tümünü faydalı ve yaratıcı işlerde kullanma’ ile öz-yeterliği yüksek olan kişilerde görülen ‘çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler yaratmasına olanak verme’ ve ‘hedeflerine bağlılıklarını sürdürme’ paralellik gösterir. Örgütsel bağlılığın diğer ögelerinden ‘fazladan çaba göstermek’ ile öz-yeterliği yüksek olan kişilerde görülen ‘zorlayıcı ortamlar seçme’ ile örtüşmektedir. Bir diğer örgütsel bağlılık ögesi olan ‘yeniliklere açıklık ve isteklilik’ ile öz-yeterliği yüksek olan kişilerde görülen ‘engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabilme’ davranışı birbirini desteklemektedir.

Bu açıklamalar doğrultusunda örgütsel bağlılık ile öz-yeterlilik arasında bir ilişki olduğunu belirtebiliriz. Ayrıca bu ilişkinin doğrusal olduğunu örgütsel bağlılığı yüksek olan bireylerin öz-yeterliklerinin de yüksek olacağı şeklinde yorumlayabiliriz. Yine bu durumun tersi de geçerli olup örgütsel bağlılığı düşük olan kişilerin öz-yeterliklerinin de düşük olması beklenen bir diğer durumdur.

Ayrıca öz-yeterlik düzeyi çevreye, koşullara, göreve ve görevin zorluk derecesi ile kişinin o konudaki yeterliğine göre farklılıklar gösterir (Bandura 1997). Bunun yanı sıra örgütsel bağlılık düzeyini etkileyen örgüt yapısı, büyüklüğü, ücret sistemleri, çalışma koşulları, kariyer olanakları, örgüt kültürü, yönetim tarzları, ast ve üst ilişkileri gibi

örgütsel unsurlar (Sağlam Arı, 2003: 23) yer alır. Öz-yeterliğin ve örgütsel bağlığın düzeyini oluşturmada diğer aracı değişkenler olsa da benzer etkenlerden etkilenmesi bu iki kavramın ilişkisini ortaya yardımcı bir unsurdur.



2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ve girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

2.7.1. Girişimcilik ile İlgili Araştırmalar

Araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda girişimcilikle ilgili araştırmaların daha çok son yıllarda ağırlık kazandığı görülmüştür. Bu araştırmaların çoğu özel ve kamu kurumlarında özellikle işletme ve kar amaçlı şirketlerde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle son yıllarda yapılan ve girişimcilik kavramının eğitimle ilişkilendirildiği araştırmalara daha çok öncelik verilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin girişimciliği ile ilgili Yılmaz, Seydinbekuli ve Abishov (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı kısa bir süre sonra iş hayatına atılacak olan üniversite son sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde ailesel faktörlerin etkisini belirlemektir. Araştırma sonucunda üniversite son sınıf öğrencilerinin girişimci olma isteklerinde, babalarının eğitim durumlarına göre ve öğrencilerin girişimcilik özellikleri faktörlerine katılımları, bazı ailesel özelliklere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Sart (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversitelerde girişimcilik ve inovasyon yönetimini liderlik modelinin rolleri açısından kritik olarak analiz etmeyi amaçlamıştır. İstanbul'da 3 farklı üniversiteden 12 mezun öğrenci ile 42 fakülte üyeleri ile 3 ay sürecinde görüşme yapılmıştır. 6 temaya odaklanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Fenomenoloji desenindeki çalışmada veriler Atlas.ti.7 yazılımı ile çözümlenmiştir. Katılımcıların çoğu %78'i girişimciliği ve inovasyonu güçlendirecek yeni liderlik modelinde demokrasinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcıların %80'i üniversitelerin endüstri yönetimleriyle işbirliği içinde olmanın transfer açısından önemli bir rol olduğunu görüş olarak bildirmişlerdir. Katılımcıların %69'u yönetimle ilgili işlerde uzmanlara sık sık danışılması ve görüşlerinin önemsenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların yarısından biraz fazlası %54'ü öğrencilerin ve fakülte üyelerinin inovasyon uygulamalarında ve inovasyona ilişkin düşüncelerini dile getirmede daha fazla cesaretlendirmeleri gerektiğini bildirmişlerdir. Katılımcıların %86'sı değişimi desteklemede yeni yönetim ve liderlik stillerinin önemli olduğu görüşünü dile getirmişlerdir.

Okullarda öğrencilerin girişimciliği konusu ile ilgili Ruskovaara ve Pihkala (2014) tarafından yapılan çalışmada okullarda girişimcilik eğitimi konusunu ele almıştır. Okul çağındaki çocuklara girişimcilik kültürünü aşılama için pedagojik strateji geliştirmeyi amaçlamıştır. Disiplinler arası yaklaşımla geliştirilecek ve beslenecek girişimcilik kültürünün nasıl oluşturulacağına dair nitel bir çalışma yapılmıştır. Latvia’da 5 ortaokuldan 160 öğrenci ve 116 öğretmenle holistik disiplinler arası öğrenme ve öğretme yöntemiyle çalışma yürütülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri elektronik öğrenme günlüğüne kayıtları yapılarak veriler elde edilmiştir. Çalışma süreci sonucunda holistik disiplinler arası girişimciliği destekleyen öğrenme ve öğretme yönteminin ve araştırma ve öğrenme aracı olarak kullanılan elektronik günlük yöntemin uygun olduğu çıkmıştır. Holistik disiplinler arası alan çalışmasının öğrencilerin girişimcilik kültürünü geliştirmede kolaylık sağladığı ifade edilmiştir.

Girişimci okul lideri ile ilgili Hörnqvist ve Leffler (2014) tarafından yapılan çalışmada girişimciliğin anlamını ve girişimcilik davranışlarını besleyen okul liderliğini belirlemeye çalışmışlardır.. Bu çalışma liderlik, okul kültürü ve girişimcilik tutumlarını içeren bilimsel materyallerle resmi dokümanlarla tamamlanmıştır. Araştırma bulgularına göre İsveç’te okul çalışmalarını yenilemek için uluslararası açık bir politika olduğu görülmüştür. En dikkat çekici bulgu, girişimcilik davranışlarını artırmak için okulun hedef ve misyon gelişimi oturtulduğu, üyeler arası güç ve güven dağılımı iyi inşa edildiği ve ‘the box’ denilen kutu dışında düşünmeye cesaretlendirildiği zaman okul müdürlerinin girişimcilikleri yeterli olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul müdürlerinin girişimciliği ile ilgili Blake ve Mestry (2014) tarafından yapılan çalışmada okul finansmanında müdürlerin girişimcilik yaklaşımları incelemişlerdir. Bu çalışma ile okul müdürlerinin girişimcilik aktivitelerini artırma yeterlikleri olduğu halde bu duruma uygun davranmadıkları görülmüştür. Okullarda başarılı girişimcilik sayesinde okul müdürlerinin düşünceleri paradigmatik olarak dönüşüm olacağı ifade edilmiştir.

Pihie, Asimiran ve Bagheri (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre girişimci okul liderliği ile okul yeniliğine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın katılımcıları Malezya’da Selangor eyaletinde çalışan 294 öğretmendir. Veriler 50 maddelik girişimci liderlik uygulamaları (school entrepreneurial leadership practices) ve 14 maddelik okul yeniliği (school innovativeness) anketi ile

toplanmıştır. Bulgulara göre okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde girişimci olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürlerinin girişimci liderlik uygulamaları algıları ile okulun yenileşmesine ilişkin algıları arasında önemli ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Girişimciliğe dair okul müdürlerinin neler yaptığını ortaya çıkarmada sosyal ağ kullanımı bir araç olarak düşünülebilir. Eyal (2014) da çalışmasında okul müdürlerinin ağ kullanımı ile girişimcilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Basit random yöntemiyle seçilen 140 İsrail ilköğretim okul müdürüne girişimcilik envanteri ve ağ kullanımına ilişkin anket uygulanmıştır. Okul müdürlerin ağ kullanımı ile girişimcilikleri arasında bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgu doğrultusunda okul müdürlerinin ağla sağladığı yoğun iletişim, bazı girişimcilik amaçları için avantaj sağladığı ifade edilmiştir.

Öğretim programının içeriğinde girişimciliğe ilişkin kazanımların olup olmadığı Akyürek ve Şahin (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmen görüşleri ele alınarak incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemiyle 2012-2013 eğitim-öğretim yılı İstanbul il ve ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan ilköğretim öğretmenleri ile oluşturulmuştur. Araştırmada 45 maddeden oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen "Öğretmen Girişimcilik Becerisi Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma bulgularının analizi sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin yeterli özgüvene sahip oldukları ve risk alma eğiliminde olduklarını belirttikleri görülmüştür. Buna karşın, öğrencilerin karar verme ve risk alma konularındaki beceri düzeylerinin düşük olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Girişimcilik türlerinden biri olan sosyal girişimcilik kavramı eğitim örgütlerinde araştırma konusu olmuştur. Konaklı ve Göğüş (2013) tarafından öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerine yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 323 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları, ölçeğin üç faktörden oluştuğunu göstermiştir Üç faktörün açıkladığı toplam varyans %41 olarak saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, üç faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Sonuçlar, Aday Öğretmenlerin Sosyal Girişimcilik Özellikleri Ölçeği'nden elde edilen puanların güvenilirliği ve geçerliği hakkında kanıtlar sağlamıştır.

İçsel ve dışsal yaşam amaçları ile girişimcilik arasında ilişki olup olmadığı Demirel (2013) tarafından araştırılmıştır. . 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olup girişimcilik dersini alan öğrencilerden anket yolu ile veri toplanmıştır. Betimleyici analizler, keşfedici faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, çoklu regresyon analizi ve yol analizi yapılarak, veriler analize tabi tutulmuştur. Sonuçta, bir bütün olarak yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesi üzerindeki belirleyici etkisinin manidar olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, içsel yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesi üzerindeki belirleyiciliğinin manidar olduğu ve dışsal yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesi üzerindeki belirleyici etkisinin manidar olmadığı tespit edilmiştir.

Okul derslerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine etkisi olup olmadığı bir başka girişimcilikle ilgili çalışma konusu olmuştur. Bacanak (2013) tarafından fen ve teknoloji dersinin öğrencilerin girişimcilik becerileri üzerine etkisine dair fen ve teknoloji öğretmenlerin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Bu çalışmada olgu bilim yöntemi kullanılmış ve veriler 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini Amasya ilinde görev yapmakta olan 5 fen ve teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin, girişimcilik kavramı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, dolayısıyla öğrencilerine girişimcilik becerisi kazandırma konusunda farklı anlayış ve uygulamalara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin girişimcilik becerisini geliştirmede etkili olacağı yönünde ortak görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir.

Diğer taraftan girişimcilikle ilgili derslerin öğrencilerin girişimciliğine ne yönde katkı sağladığı araştırma konusu olarak ele alınmıştır. Uluç (2013) çalışmasında Gölbaşı Meslek Yüksekokulu'nda finansal yönetim ve girişimcilik dersi alan ve almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini incelemiştir. Öğrencilerin girişimcilik eğilimleri 36 maddelik bir anketle ölçülmüş, ders alan ve almayan öğrenciler arasında girişimcilik eğilimleri açısından bir farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Bulgulara göre Gölbaşı Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yüksek düzeyde girişimcilik eğilimine sahip olduğu ancak finansal yönetim ve girişimcilik dersi alan ve almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Fayolle ve Toutain (2013) ise mesleki okullarda ve üniversite kurslarında verilen girişimcilik eğitimin girişimciliği artıracağına dair düşüncenin ötesinde girişimciliğin bundan daha fazlası olduğunu ifade etmişlerdir. Bu karışık ve dinamik dünyada girişimcilik eğitimin yeni bir ekonomik ve sosyal refahı yaratmaya nasıl yardım ettiğine, hangi durum ve işlerde girişimci olarak düşüneneği ve girişimcilikte bulunacağına dair girişimcilik eğitiminin yeniden ele alınmışlardır. Bu konuya ilişkin 4 eğitim ilkesi üzerinde i) sosyal etkileşimi anlamayı öğrenmek; ii) karışık ve dinamik çevrede keşfetmeyi öğrenmek; iii) bilgi ve stratejiyi sürekli gözden geçirerek yeniden inşa etmeyi öğrenmek ve iv) aksiyonları düşüncelere nasıl çevireceğini öğrenmek olarak detaylanabileceğini ve kavramsal çerçevede ele alınabileceğini belirtmişlerdir.

Yüksek okullarda öğrencilerin girişimcilik eğilimleri ile ilgili bir çalışma olan ve Keleş, Özkan, Doğaner ve Altunoğlu (2012) tarafından yapılan öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeyi ve girişimcilik düzeylerinin çevresel unsurlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmışlardır. Bahçeşehir Üniversitesi Meslek Yüksekokulu ve Adnan Menderes Üniversitesi Nazilli Meslek Yüksekokulu öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerini ölçmek için “Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği” (Yılmaz ve Sünbül, 2009) kullanılmıştır. Bulgular incelendiğinde ön lisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinde ailelerine ait bir işletme bulunması, eğitim alınan üniversitenin türü ve iş deneyimlerine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları; ailelerine ait işletmeleri bulunan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin “çok yüksek”, ailelerine ait işletmeleri bulunmayan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ise “orta” düzeyde olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin “çok yüksek”, kamu üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeyinin ise “düşük” düzeyde olduğu belirlenmiştir. İş deneyimi değişkeni incelendiğinde ise, iş deneyimine sahip olan öğrencilerin girişimcilik seviyesinin “yüksek”, iş deneyimine sahip olmayan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ise “çok yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Girişimciliğin gelişim evrelerini tarihsel süreçte incelemeye çalışan Scott ve Webber (2013) Kanadalı okul müdürlerinin zamanla sosyal ve politika etkilerine göre şekillenen girişimciliklerinin dününü, bugününü ve yarınını çeşitli öğelerden açısından incelemişlerdir. Bu çalışmanın verileri okul müdürlerini yetiştirmede uluslararası çalışma bulguları ile toplanmıştır. Hayat boyu öğrenen liderlik (4L) gelişimi içinde yer alan

girişimcilik boyutları ile sınırlandırılmıştır. Kanada’da girişimcilik göstergelerine göre yarının okul müdürlerine liderlik boyutlarının açıklanması ve desteklenmesi yanında eğitimsel liderliğin gerektirdiği sosyal sorumluluğa ilişkin girişimlerde bulunmaları önerilmiştir. Bu çalışma diğer kültürlerde istenen liderlik gelişimi sonuçları ile örtüşmüştür.

Lisans öğrencilerinin girişimciliğini etkileyen faktörleri İrmış ve Barutçu (2012) çalışmalarında irdelemişlerdir. Pamukkale Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesindeki toplam 273 öğrenci üzerinden iki soru değerlendirilmeye alınmıştır. Bunlardan biri “kendinizi girişimci bir kişiliğe sahip görüyor musunuz”, ikincisi ise “gelecekte kendi işinizi kurmayı düşünüyor musunuz” sorularıdır. Kendini girişimci bir kişiliğe sahip görenlerin önemli bir çoğunluğu (%76,7’si) gelecekte kendi işini kurmayı istemektedir. Aile faktörü açısından, öğrencilerin kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmeleri ve gelecekte kendi işlerini kurma niyetleri babalarının daha önceden kendi işini kurup yürütmüş olmasıyla ilişkili olduğu gibi aynı zamanda ailede babanın haricinde başka bir girişimci rol modelinin olmasıyla da ilişkilidir. Eğitim açısından bakıldığında girişimcilik ve işletmecilik konusunda daha fazla ders almış olan dördüncü sınıf öğrencilerinin, henüz yeterince girişimcilik ve işletmecilik dersi almamış olan birinci sınıf öğrencilerine göre kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmeleri ve gelecekte kendi işlerini kurma niyetleri açısından yüzde oranları daha düşük olduğu görülmüştür.

Yılmaz ve Sünbül (2009) üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi’nin farklı bölümlerinde okuyan 474 öğrenci oluşturmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulgular faktör analizi yöntemi ile sağlanmıştır. Temel bileşenler analizlerine dayalı olarak ölçeğin maddelerinin tek bir faktörde (boyutta) toplandığı görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulgular Cronbach alfa (İç tutarlılık) ile sağlanmıştır. Bulgular ölçeğin iç tutarlılığına ilişkin güvenilirlik katsayısının yeterli düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Ölçek toplam puanlarında, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre manidar farklar bulunmamıştır.

Okullarda müdürlerin yönetim stillerinin öğretmenlerin sürdürülebilir girişimciliğine etkisi Eyal, Yosef-Hassidim (2012) tarafından incelenmiştir. 71 öğretmen katılımı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler elde edilmiştir. Müdürlerin sergilediği liderlik tarzı ile öğretmenlerin girişimciliği şöyledir. İ) yönetim

stilinin kolaylaştırdığı yarı özerk girişimcilik; ii) otoriter yönetimle ortaya çıkan gevşekçe bağlı girişimcilik; iii) birleştirici/bütünleyici yönetimle oluşan sponsorlu girişimcilik. Bu yönetim tarzları özerk ve kontrol altında olma arasında bir tansiyon belirleyerek öğretmenlerin girişimcilik stratejilerini belirlemeye ve yeniliklerini sürdürme etkililiğini yön verir.

Liderliğin kişilik özellikleri ile ilişkili olup olmadığı geniş çapta ele alınmış (Stogdill,1948; Aydın2010; Yukl,2010) ve liderlikle ilişkili olan girişimcilikte de kişilik özelliklerinin etkisi üzerine araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan biri olan Ören ve Biçkes (2011) tarafından yapılan girişimciliğin kişilik özellikleri üzerine etkisi adlı çalışmadır. Bu çalışmada, girişimciliğin kişilik özellikleriyle ilgili olup olmadığı ve diğer faktörlerin rollerinin boyutunun ne ölçüde olduğu sorgulanmıştır. Katılımcılardan girişimciliği kişilik özelliklerine bağlayanlar, "risk faktörü", "başarma duygusu", "hükmetme ve yönetme özellikleri" gibi faktörlerin kişilikle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Girişimciliği çevre ve eğitim gibi faktörlere bağlayanlar katılımcılar ise, "grup yapısı", "toplumsal gelenek", "kültürel özellikler" ve "mesleki nitelikler" gibi özelliklere vurgu yapmışlardır. Bu mukayesede, zihinsel algılama, güven, imaj, model olma, rol üstlenme gibi bir bakıma kişilikle bağlantılı özellikler, göreceli olarak girişimcilikle daha fazla ilişkili olduğundan, girişimcilik özelliğinin kişilik özelliğiyle daha çok bağdaştığı belirtilmiştir.

Kişisel özellikler açısından incelenen girişimcilik faaliyetleri Özdemir ve Karadeniz (2011) tarafından incelenmiştir. Demografik özelliklerinin (yaş, gelir seviyesi, eğitim seviyesi ve çalışma statüsü) ve kendilerine karşı algılarının (ağ oluşturma, başarısızlık korkusu, fırsatlara karşı uyanıklık, kendine güven) Türkiye'deki girişimcilik aktivitelerine ilgilerine/katılımlarına olan etkisini incelemişlerdir. Veriler Küresel Girişimcilik İzleme Projesi'nin standart anketini kullanarak toplanmıştır. Sonuçlar erkek olmanın, daha yüksek gelir ve eğitim düzeyinde olmanın, kendine güvenli olmanın, fırsatlara karşı uyanık olmanın ve sosyal ağ oluşturabilmenin girişimci olma olasılığını pozitif etkilediğini göstermektedir. Fakat literatüre ve beklentilere aykırı olarak, başarısızlığa karşı korkunun Türkiye'deki girişimcilik aktivitelerine ilgi/katılımı etkileyen önemli bir faktör olmadığı bulunmuştur.

Bu konuya ilişkin olarak bir başka çalışma da Seyfullahoğulları (2011) tarafından yapılan Türk girişimcilerin hangi girişimcilik değerlerine sahip olduğu ve demografik

özelliklerinin belirlendiği çalışmadır. Ayrıca, girişimcilerin demografik özelliklerinin iş ve yaşam değerlerine etkisi araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak öncelikle faktör analizi ile iş ve yaşam değerlerine ait faktörler ortaya çıkarılmış, sonra da eğitim ve mülkiyetin iş ve yaşam değerleri üzerindeki etkisini ölçmek üzere çok değişkenli varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda Türk girişimcilerin, "birlikte çalışmanın vereceği mutluluğu paylaşmak, toplumsal çalışkanlığımızı göstermek, geride övünebilecek bir şeyler bırakmak" iş ve yaşam değerlerini öne çıkardıkları, iş ve yaşam değerleri için önemli değişkenin ise eğitim olduğu saptanmıştır.

Öte yandan kişisel özellikler dışında çevre ve kültürün girişimcilik üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin çalışmalar da yapılmıştır. Kahraman, Mutlu ve Arslan (2011) çalışmalarında girişimcilik karakterinin sosyo-ekonomik ve kültürel çevrenin etkisiyle oluştuğunu ve literatürde İslam inancı ile başarı güdüsü arasında ters ilişki olduğunu iddia eden çalışmaları tespit etmişlerdir. Bu çalışmada 5 farklı üniversitenin 464 öğrenciye, grup ortamında anket uygulanarak veriler elde edilmiştir. Veri analizleri bu araştırmaya katılanlarda İslam inancı ile başarı güdüsü kişisel özelliklerinin anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Çevre ve kültürün girişimciliğe etkisi olup olmadığına ilişkin çalışma kapsamında ele alınabilecek bir diğer çalışma Fidan ve Çiftçi (2010) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada farklı fakültelerdeki işletme öğrencilerinin girişimciliğe bakışlarını incelemişlerdir. Farklı işletme öğrencilerinin, aileleri, eğitim aldıkları il, okudukları fakülte bazında girişimciliğe yönlendirilme oranları belirlenmeye çalışılmıştır. İller seçilirken, ülkemiz girişimciliği ve girişimci yetiştirme açısından üne sahip olan Kayseri ile aynı bölgede bulunan ancak girişimci yetiştirme ve istihdam sağlama açısından daha yetersiz bir konumda bulunan Sivas ili seçilmiştir. Her iki ilde de, aynı formasyonu veren işletme bölümü öğrencileri denek olarak belirlenmiştir. Karşılaştırma yapabilmek amacıyla birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine aynı sorular yöneltilmiştir. Sivas ve Kayseri grubu arasında farklılık gösteren soruların yanıtları şöyledir. Girişimcilikte en önemli özellik Sivas grubunda özgüven; Kayseri grubunda ise iletişim becerisi olduğu görülmüştür. Girişimcilik için gerekli olan kaynağın Sivas grubunda bilgi; Kayseri grubunda ise para cevabı alınmıştır. Kendi işini kurma açısından Sivas grubu %63'ü ; Kayseri grubu ise % 70 oranında evet seçeneğini seçtikleri görülmüştür. Ayrıca her iki grupta aldıkları girişimcilik eğitimin yaşadıkları dönem için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye açısından Özer (2011) çalışmasında girişimci üniversite kavramı yanında bu modelin temel özelliklerini inceleyerek durum analizi yapmıştır. Girişimci üniversitelerin sanayi ile ortak projeler üreterek doğrudan işbirliğine girdiğini, girişimci kültürdeki mezunların ise sanayide istihdam edilmesiyle dolaylı bir işbirliği içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada öncelikle Türkiye açısından yeni üniversitelerin kurulmasından ziyade mevcut üniversitelerin kapasitelerini ve işbirliği potansiyelleri artıran model üzerinde durmuşlardır. Bunun dışındaki en temel sorunun üniversitelerin idari ve mali anlamda özerk olamama durumuna değinmişlerdir. Girişimci üniversite modeli olarak tanımlanan yapıda üniversitelerin giderek daha fazla işbirliğine açık olmaları yanında bu işbirliği sanayi, diğer üniversite ve genel olarak tüm kurumlarla sağlanacak şekilde olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Girişimci üniversite modelini uygulamak isteyen ülkelerin ve Türkiye'nin, öncelikle üniversitelerin serbestçe işbirliği yapabilmesine olanak tanıyacak serbestçe temin edebileceği yasal ve idari zeminin olumlu katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Bu girişimci üniversite modeli için “olmazsa olmaz” bir durum olduğunu vurgulamışlardır.

Öğrencilere girişimci özelliklerinin kazandırılabilceği düşüncesinin ne kadarı gerçekleştirildiği üzerine Doucet, Hiatt ve Diana (2011) tarafından ulusal çapta yüksekokullarda araştırılmıştır. Girişimcilik bilgisi ve yeterliğini geliştirme programından (NFTE) mezun olanların program öncesinde ve sonrasındaki durumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Los Angeles'te NFTE programın uzun dönem içerisindeki etkisi incelenmediğini belirtmişlerdir. Bu eksikliği doldurmak için girişimcilik eğitimi alanların yüksekokulu tamamlamasına etkisi, işe başlama, bireysel beceri ve değer kazanımı ile davranış değişimini öz değerlendirme üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Katılımcıların yarısı girişimciliğe ilişkin bilgi ve beceri kazandıklarını, %70'i kendi işlerini kurmaya başladıklarını, % 64'ü öz-güven ve motivasyon açısından olumlu sonuçlar aldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin öğrenme kapasitesini etkileyecek olan olası okul müdürü girişimciliğini belirleyici temel nitelikler üzerinde durulan çalışmalara da rastlanmaktadır. Pashiardis ve Savvides (2011) müdürlerin, öğrencinin öğrenme kapasitesini inşa etme çabalarında, liderliğin girişimciliği ve öğretimi nasıl kombine edeceğini göstermeyi amaçlamışlardır. Uluslararası başarılı okul müdürü projesinde tanımlanan, Kıbrıs'ta 4 kırsal ilkokul müdürü ile yürütülmüş bir durum çalışmasıdır. Amaca uygun örneklem ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler

toplanmıştır. Bulgulara göre başarılı okul liderlerinin çerçevesi şekillendirilmiştir. Bu bağlamda başarılı liderlik için girişimsel ve öğretimsel liderliğin önemli ve bütünlüyci oldukları belirtilmiştir. Bu özel liderlik çerçevesi hem okul içinde hem dış çevreden yararlanarak öğrenmeyi destekleyen liderliği önemle ele aldığını belirtmişlerdir.

Girişimcilikle beynin baskın olduğu yön arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalara da rastlamak mümkündür. Demirel ve Tikici (2010) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik özellikleri, beyin baskınlık analizi değerleri ile birlikte ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Girişimcilik özelliklerinin beynin baskın olan yönü açısından açıklanabilir olup olmadığını yani girişimcilik özellikleri ile beynin baskın olan tarafı arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için İnönü Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü öğrencileri üzerinde bir anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin sağ beyin fonksiyonlarının sol beyin fonksiyonlarından güçlü olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, girişimcilik özelliklerinin oluşmasında ve gelişmesinde sağ beyin fonksiyonlarının sol beyin fonksiyonlarına göre daha etkili olduğu görüşünü destekler nitelikte bulgulara erişilmiştir.

Girişimcilik üzerinde etkisi olabileceği düşünülen kavramlardan kontrol odağı ve örgütsel adalet Meydan (2010) tarafından ele alınmıştır. Kontrol Odağı ve örgütsel adalet algısının örgüt içi girişimcilik üzerinde etkisini tespit etmeyi ve bu üç değişken arasındaki ilişki birlikte ele alındığında, bir kişilik değişkeni olarak kontrol odağının, bireylerin adalet algısı ile iç girişimci davranışları ilişkisi üzerinde şekillendirici etkiye sahip olup olmadığı incelenmiştir. Anılan ilişkiler ve etkinin belirlenmesine yönelik olan bu araştırma, bir kamu kurumunda görev yapan 149 çalışandan bireylerin örgütsel adalet algıları, iç girişimci davranışları ve kontrol odaklarına ilişkin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ölçeklerle veriler toplanmıştır. Analiz sonuçları adalet algısının iç girişimci davranışlar üzerinde etkili olduğunu ve kontrol odağının bu ilişkide şekillendirici etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Borasi ve Finnigan (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyal, entelektüel ve ekonomik değeri açıkça girişimciliğe dönüştürme açısından girişimciliği kendi yararına dönüştürecek eğitimcilerin buna ne kadar hazır olduğunu irdelemiştir. Girişimciliği odak noktası olarak pozisyonlarında ve çeşitli alanlarda kullanan başarılı değişim ajanı olan 6 eğitimci ile yürütülen bir durum çalışmasıdır. Çapraz vaka analizi ile veriler analiz

edilmiştir. Çapraz vaka analizi sonuçları, yeni eğitimcilerle önerilecek değerleri ve daha etkili değişim ajanı olmaya hazırlayacak girişimcilik uygulamalarını açığa çıkartmıştır. Tipik başarılı girişimci eğitimcisine ilişkin özel tutum ve davranışların özelliklerini sergilemiştir.

2.7.2. Öz-Yeterlik İle İlgili Araştırmalar

Araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda öz-yeterlik ile ilgili doğrudan çalışmalar aşağıda yer verilmiştir. Bu araştırmalar incelendiğinde eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilere kıyasla okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin araştırmaların daha az olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenler ve öğrencilerin öz-yeterlik inancına ilişkin araştırmalar öz-yeterlikle dolaylı olarak ilgili araştırmalarda yer almıştır.

Öz- yeterlikle ilişkili olabileceği düşünülen kavramlar ile ilgili çalışmalara rastlamak oldukça mümkündür. Urton, Wilbert ve Hennemann (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen ve müdürlerin öz-yeterlikleri ile kaynaştırma yeterliklerine ilişkin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bireysel ve genel öz-yeterlikleri ile kaynaştırmaya karşı tutumlarına yönelik ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin bireysel ve genel öz-yeterlikleri ile kaynaştırmaya karşı tutumların farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenler ve okul müdürlerinin deneyimlediklerini paylaşmaları ile kaynaştırma yeterliklerine karşı tutumları arasında bir ilişki saptanmıştır. Kaynaştırma yeterliğine ilişkin tutumları belirleyen faktörler bireysel açıdan öz-yeterlik algısı ve deneyim paylaşımı; genel yeterlik açısından kaynaştırma eğitimini etkileyen genel yeterlikler olduğu ifade edilmiştir. Özellikle öğretmen öz yeterlik algısı toplumsal bütünleşmeye ilişkin tutumları etkilediği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kaynaştırma okullarında başarılı teftiş, okulun tüm şartları göz önünde bulundurularak yapılan değerlendirmeye bağlıdır.

Öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ile eğitim inançları arasındaki ilişkiyi Ilgaz, Bülbül ve Çuhadar (2013) çalışmalarında incelemişlerdir. 2011-2012 eğitim- öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 221 (163 kız, 58 erkek) son sınıf lisans öğrencileri ile yine aynı fakülteden pedagojik formasyon eğitimi alan 386 (267 kız, 119erkek) öğretmen adayları olmak üzere toplam 607 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri 'Eğitim İnançları Ölçeği (EİÖ)' ve 'Öğretmen Yeterlik Ölçeği' (ÖYÖ) ile toplanmıştır. Yapılan kanonik analizin sonucunda öğretmen adayların

bireysel çabalarına ilişkin algıları ile çağdaş eğitim anlayışını savunan eğitim inançları (ilerlemecilik, yeniden kurmacılık ve varoluşçuluk) ilişkilidir. Bununla birlikte 'daimicilik' ve esasicilik' görüşleri ile 'dışsal faktörler' arasında öz-yeterlik açısından ters yönlü bir ilişki vardır.

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini irdeleyen, Yenice (2012) tarafından yapılan çalışmada fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören toplam 429 öğretmen adayı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak; Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma yürütülmüştür. Elde edilen verilerin yüzde ve frekans dökümleri alınmış, tek yönlü varyans analizi ve t testi yapılmıştır. Veri analizlerine göre fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik düzeyleri anabilim dalı, cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken, problem çözme becerileri anabilim dalı, cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre alt boyut puanlarında farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında ise orta düzeyde pozitif ($r=.387$) ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, hizmet yılı ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçlayan, Korkut ve Babaoğlu (2012) tarafından yapılan çalışmanın örneklemini öğretmenlerdir. Burdur ili Merkez, Ağlasun, Kemer, Gölhisar ile Bucak ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 401 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubudur. Araştırmanın verileri “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapmanın yanı sıra bağımsız t-testi ve ANOVA istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet ve okulların bulunduğu yerleşim yerlerine göre farklılık göstermekle birlikte hizmet yıllarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik algılarının, okuldaki çatışmaları çözme stratejileriyle ilişkisi İnandı, Tunç ve Gündüz (2013) tarafından yapılan çalışmada ele alınmıştır. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik algılarının, okuldaki çatışmaları çözme stratejileriyle yordama düzeyini de belirlemişlerdir. Mersin ilinde görev yapmakta olan

279 okul yöneticisinden elde edilen verilere korelasyon ve çoklu regresyon analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırmada, Genel Öz-yeterlik Ölçeği ve Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin öz-yeterlik algıları, çatışmayı çözme stratejilerinde etkili olmakta ve uzlaşma boyutu dışındaki, çatışmayı çözme stratejilerini anlamlı düzeyde yordadığı anlaşılmıştır. Öz-yeterlik algısı yüksek yöneticiler kendilerinde daha fazla mücadele gücü bulabildiği ve zorluklardan yılmadığı görülmüştür.

Okul müdürlerinin öz-yeterlikleri ile mesleki bağımsızlık, iş doyumu ve işteki kısıtlanma algıları arasındaki ilişki Federici (2013) tarafından araştırılmıştır. Araştırma, 1818 okul müdürün katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri çok boyutlu 'Norwegian principals'self efficacy' ölçeği ile araştırmanın amacına göre geliştirilen mesleki bağımsızlık, iş doyumu ve bağımsızlığa karşı kısıtlama/sınırlama ölçekleri kullanılmıştır. Elektronik ortamda toplanan veriler SEM analizi ile çözümlenmiştir. Bağımsızlığa karşı kısıtlılık algısı oluşturan faktörler, finansal ve idari kısıtlılık, iş bölümü, belediye yetkileri ve ulusal değerlendirme programlarıdır. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin öz-yeterlik ile mesleki bağımsızlık algıları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Öz-yeterlik ile mesleki bağımsızlık algısının, bağımsızlığa karşı kısıtlanma ile negatif yönde ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Bağımsızlığa karşı kısıtlanma ile iş doyumu arasında da negatif bir ilişki çıkmıştır. Bu çalışmada, müdür öz-yeterliğinin iş doyumu, mesleki bağımsızlık ve bağımsızlığa karşı kısıtlanma arasında önemsenecek düzeyde bir ilişki olduğu vurgulanmıştır.

Okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki Demirtaş ve Çağlar (2012) tarafından yapılan çalışmada ele alınmış ve bu iki kavrama ilişkin algılar bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Betimsel bir çalışma olan araştırmanın evrenini; Şanlıurfa merkez ilçedeki resmi anaokulu ilköğretim okulu ve liselerde görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada müdürlerin öz-yeterliğe ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Müdür Özyeterlik Ölçeği ile müdürlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin kendilerini öz-yeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda çok; öğretimsel ve etik liderlik boyutlarında oldukça ve öz-yeterlik toplam açısından; çok düzeyinde yeterli olarak değerlendirdikleri tükenmişlik açısından hem ölçeğin alt boyutları hem de toplamında; orta düzeyde tükenmişlik yaşadıkları okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişliklerinin araştırmanın çeşitli değişkenleri açısından anlamlı biçimde

farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise müdürlerin tükenmişlikleri ile özyeterlik algıları arasında negatif yönde ve çeşitli düzeylerde bir ilişkinin olduğudur.

Okutan ve Kahveci (2012) tarafından okul müdürlerinin öz-yeterlik algılarının bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin genel öz-yeterlik inançlarında öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, atanma türü, aldıkları hizmet-içi eğitimler ve kullandıkları güç kaynakları açısından farklılık olup olmadığı irdelenmiştir. Rize il genelinde yetmiş iki ilköğretim okulunun müdürlerinin genel öz yeterlik inançları belirlenmiştir. Araştırmada Aypay (2009) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan 'Genel Öz yeterlilik Ölçeği' kullanılmıştır. Bulgular okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca uzmanlık ve ödüllendirme güçlerinin kullanımının öz yeterliği olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

İlköğretim okul müdürlerinin mevzuatta belirtilen görevlere ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeye ilişkin bir çalışma Acat, Özyurt ve Karadağ (2011) tarafından alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ordu ili sınırlarından görev yapmakta olan 180 kamu ilköğretim okulu müdürü oluşturmuştur. Veriler araştırma kapsamında geliştirilen Mevzuat Görevleri Öz-Yeterlilik Ölçeği aracı ile elde edilmiştir. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde t-testi, Kruskal Wallis-H testi ve Many Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular okul müdürlerinin mevzuat görevleri öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğunu ve özellikle kıdem arttıkça öz-yeterlilik düzeylerinin arttığını göstermiştir.

Öğretmenlerin öz-yeterliğini belirlemede dış etkenlerin rolünü belirlemeye yönelik çalışmalardan biri olan Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada değişkenler arası ilişkileri belirlemeye yönelik hipotezlere dayalı bir model oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemini Ankara'da ilköğretim okullarında çalışmakta olan 328 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Öğretim Liderliği Ölçeği, Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Kolektif Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Modelin test edilmesi için yapısal eşitlik modellemesi altında path analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları modelin verilerle kabul edilebilir bir uyum gösterdiğini ortaya

koymaktadır. Öğretim liderliğinin kolektif öğretmen yeterliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkisinin olumlu yönde ve anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Öz yeterliğin öğretim liderliği ile kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ortaya çıkmıştır.

Öz-yeterliğin girişimciliğe etkisi olup olmadığı ile ilgili çalışmalardan biri olan ve Akkoç, Çalışkan ve Turunç (2012) tarafından çalışmada örgüt kültürünün girişimciliğe etkisinde öz-yeterliğin düzenleyici rolü incelenmiştir. Savunma sektöründe 583 çalışanın tutumları ölçülerek açıklayıcı bulgulara ulaşmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, dışa dönük örgüt kültürü türleri olan gelişimsel ve rasyonel kültürün çalışanların girişimci davranışı olumlu yönde etkilediği ve bu etkilerde öz yeterliliğin düzenleyici etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, düzenleyici etki analizleri regresyon eğrileri ile sınanmış ve düşük ve yüksek öz yeterliliğin örgüt kültürleri- girişimci davranış ilişkisindeki düzenleyici rolü irdelenmiştir. Bu kapsamda gelişimsel örgüt kültürü-girişimci davranış ilişkisinde düşük seviyede öz yeterliliğin pozitif düzenleyici etkisinin olduğu, rasyonel kültür -girişimci davranış ilişkisinde ise düşük seviyede öz yeterliliğin pozitif yönde yüksek seviyede öz yeterliliğinde negatif yönde düzenleyici etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Öz yeterlik ve kolektif yeterlik kavramları öğretmenler ve okul bağlamında Kurt (2012) tarafından yapılan çalışmada ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Öz yeterlik kavramı ülkemizde ve yurt dışında çok sayıda araştırmaya konu olmuşken kolektif yeterlik kavramı daha az araştırılmıştır. Öz yeterlik ve kolektif yeterlik kavramları birbirinden farklı ancak birbiriyle ilişkili kavramlar olduğu, öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algılarının önemi ve bunların nasıl geliştirilebileceği üzerinde durulmuş ve bazı çıkarımlar yapılmıştır.

Aylar ve Aksin (2011) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri incelemiştir. Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri; sınıf düzeyi, ortaöğretim mezuniyet türü ve cinsiyet değişkenlerine göre araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim yılı güz döneminde Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören 170 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Kaptan ve Korkmaz (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Yaman (2003)

tarafından bazı maddeleri değiştirilen Sosyal Bilgiler Öğretimi Öz- Yeterlilik İnanç Anketi ve Yaman (2003) tarafından geliştirilen Problem Çözme Becerisi Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler tek faktörlü ANOVA, bağımsız gruplar için t-testi ve korelasyon katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf düzeyi, ortaöğretim mezuniyet türü ve cinsiyet değişkenlerine göre problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimi öz-yeterlilik inanç düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Farklı branşa sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerine ilişkin çalışmalardan biri olan ve Üstün ve Tekin (2009) tarafından yapılan çalışmada öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete, branşa ve ölçeğin alt boyutlarına göre farklılık olup olmadığı ele alınmıştır. Çalışma Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2008-2009 öğretim yılında 620 öğretmen adayından farklı branşlardan seçilen 240 öğretmen ile yürütülmüştür. Çalışmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Veriler, öğretmenlik özyeterlilik ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarında branşa ve cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Derse öğrenci katılımını sağlama alt boyutunda sosyal bilgiler ve matematik, Türkçe ve matematik branşlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz-yeterlilik inanç düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eğitim fakültelerinden mezun olmayan ve pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerini Bulut ve Oral (2011) çalışmalarında ele almışlardır. Bu çalışmada Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından geliştirilen 44 maddelik Öğretmen Adayı Öz- Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılında Dicle Üniversitesi bünyesinde açılan pedagojik formasyon programına devam eden 164 fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunu oluşturmaktadır. Verilerin analizinde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi istatistiksel değerlerin yanı sıra, t-testi ve tek yönlü varyans analizi testleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunu öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarının bütün olarak 'Oldukça Yeterliyim' düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Öz-yeterlilik kavramı için yapısal eşitlik modellemesine dayanan çalışma Akkuzu (2011) tarafından öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri çerçevesinde alan bilgisi,

pedagojik alan bilgisi, pedagojik bilgi, öğretime yönelik öz-yeterlik inancı, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öğretmenlik deneyim süresi arasındaki ilişkileri kapsamında ele alınmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarında bulunması gereken yeterlilikler ve yeterlilikleri etkileyen başlıca faktörler göz önüne alınarak bir model geliştirilmiş ve bu modelin doğrulanması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 4 farklı üniversitede kimya öğretmenliği programında okuyan 202 öğretmen adayı oluşturmuştur. Elde edilen veriler yapısal eşitlik model tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre modelde yer alan ilişkilerin uyum iyiliği kriterleri de göz önüne alınarak pedagojik bilgi değişkeni dışında model doğrulanmıştır.

Öğretmenlerin öz-yeterlikleri yanında iş doyumlarının özyeterlikle ilişkisi Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından araştırılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algıları ve iş doyumları demografik faktörler açısından irdelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Çalışmanın evrenini, Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Ereğli ilçe merkezinde, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 705, örnekleme ise basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 373 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy'un (2001) geliştirdiği 'Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği'nin uzun formu ve 'Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin kısa formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında ve iş doyumlarında cinsiyet ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir fark bulunmazken; kıdem ve branş bakımından anlamlı fark gözlenmiştir.

Akbaşı (2010) çalışmasında öğretmen yeterlikleri hakkında ilköğretim denetçilerinin görüşlerini irdelenmiştir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini değerlendirmek ve değerlendirme sonucuna göre öğretmenlerin mesleki yeterlikleri alanındaki gelişimlerine katkıda bulunmak konusunda ilköğretim denetçilerinin görüşlerini ve gerçekleştirdikleri etkinliklerin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. İlköğretim denetçilerinin görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekte alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgisi yeterliliği bakımından bilgi anlamında yeterli ancak uygulamada eksik yanlarının olduğu anlaşılmıştır. Denetçiler öğretmenlerin bazılarının bu eksiklerinin farkında olduğunu ve yeterliliklerini geliştirmek için gayret içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Denetçilerin denetimden çok öğretmenlerin gelişimi için gerekli etkinliklere öncelik vermeleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Sabancı, Şahin ve Sönmez (2006) tarafından yapılan çalışmada, özel ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinde bulunması öngörülen kişisel ve mesleki yeterliklerden hareketle denetmenlerin öğretmenlere yönelik rehberlik görevlerini gerçekleştirme derecelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri elde etmek için araştırmacılar tarafından ölçek geliştirilmiş ve Antalya il merkezinde görev yapmakta olan ilköğretim denetmenleri ile özel ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Veriler, yüzde, frekans, ortalama, t-testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılarak çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. Denetmenlerin, kişisel gelişim ve program geliştirme, okul ve çevre ilişkileri, öğrenciyi tanıma ve öğrenci kişilik hizmetleri, öğretme ve öğrenme süreci, mesleki değerler ve mesleki gelişim boyutlarında öğretmenlere mesleksi ve kişisel rehberlik görevlerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin, belirlenen boyutlara ilişkin olumsuz görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Gürol (2010)'un araştırmasında öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve epistemolojik inançları, cinsiyet, mezun olunan lise, branş ve bölüm değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Öz-yeterlik ile epistemolojik inançları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden çeşitli bölümlerden seçilen 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yapılan istatistik analizlerine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğu görülmüştür. Epistemolojik inançlar açısından bakıldığında öğretmenin çabaya bağlı olduğu inanç boyutu öğretmen adaylarının en olgunlaşmamış olduğu; tek doğrunun var olduğu inanç boyutunda ise daha olgunlaşmış oldukları görülmüştür.

Çapri ve Çelikkaleli (2008) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançları ele alınmıştır. Öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlar, cinsiyet, program ve fakülteye göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma grubu, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan ve mezun olabilecek durumda olan 158'i erkek (%63,2), 92'si ise bayan (%36,8) olmak üzere toplam 250 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarına, 'Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği', 'Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği' ve araştırmacılar tarafından geliştirilen 'Kişisel Bilgi Formu' uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin

olmadığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yeterlik inançları üzerinde ise, cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

İlköğretim bölümü aday öğretmenlerin mesleğe atılmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlikleri ele alınan Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından yapılan çalışmada öz-yeterlik algıları, bazı değişkenler açısından irdelenmiştir. Araştırma 2005-2006 öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi'nde okuyan toplam 330 öğretmen adayına uygulanmıştır. Çalışmada beş dereceli likert tipi 'Öğretmen adayı öz-yeterlik ölçeği' kullanılmıştır. Veri çözümlemede, t-testi, varyans analizi ve aritmetik ortalama gibi istatistiki teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına göre mesleki öz-yeterliklerine ilişkin daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Azar (2010)'ın çalışmasında amaç ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öğretmenlikle ilgili öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemek ve onların bu öz yeterlik inançlarının demografik özelliklerine (cinsiyet, mezun olunan üniversite, ve branş) göre değişimini ortaya çıkarmaktır. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nden 65, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nden 47 ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nden 38 olmak üzere toplam 150 Yüksek Lisans (Tezsiz) mezunu öğretmen adayı örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Aydın, Çakıroğlu ve Sarıkaya (1990) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik inançları $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak yüksek lisans eğitimini aldıkları üniversitelere göre değişmezken, öğretmen öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasında branşlara göre önemli farklılıklara rastlanmıştır.

Autry'nin (2010) doktora tezinde müdür öz yeterlik ile öğretim kadrosundaki genel yeterlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Washington'da bağımsız 16 okuldan seçilen okul müdürleri ile öğretmenler oluşturmaktadır. Okul müdürlerine Tschannen-Moran ve Gareis(2004) tarafından geliştirilen principal of self-efficacy ölçeği (PSES), öğretmenlere de Goddard (2002) tarafından geliştirilen collective efficacy scale-short form (CE-Short Form) ölçeği uygulanmıştır. Yapılan hiyerarşik adım regresyon analizinde bağımsız olarak değişken müdür öz-yeterlik (genel müdür

özyeterliği, yönetim yeterliği, öğretimsel liderlik yeterliği ve moral liderlik yeterliği) bağımlı değişken olarak genel yeterlik (genel yeterlik, grup yeterliği ve görev analizi) puanları alınmıştır. Grup yeterlik puanları, tüm değişkenlerin %9'unu; görev analizi puanları % 27'sini ve genel yeterlik puanları %21'ini açıklamaktadır. Öğretimsel liderlik yeterliğinin %2'si grup yeterliğini, genel müdürlük yeterliğinin %2'si görev analizini açıklamaktadır. Müdür yeterlik ölçeği boyutlarından hiçbirini genel yeterliği açıklayamamaktadır.

Öz-yeterlik algısının karakter eğitimi ile ilişkisi Demirel (2009) tarafından yapılan çalışmada incelenmiştir. Bu çalışmada okul müdürü ve ilköğretim öğretmenlerinin karakter eğitime yönelik öz-yeterlik inançların neler olduğu ve bu iki grubun öz-yeterlik inancı algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Ankara merkez ilçe sınırlarında görev yapan 311 öğretmen ve 180 okul müdürüne karakter eğitimi öz-yeterlilik ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin karakter eğitime ilişkin öz-yeterlik algı düzeyleri yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin karakter eğitime ilişkin öz-yeterlik inancı, cinsiyet, kıdem, eğitim seviyesi, yönetimde deneyim, sınıf mevcudu ve karakter eğitime yönelik hizmet içi eğitim alıp almamaya göre önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Diğer yandan öğretmen öz-yeterlik inancı sınıf düzeyine göre önemli derecede farklılık göstermektedir. Yine okul müdürlerinin de karakter eğitime ilişkin öz-yeterlik inançları cinsiyet, kıdem, eğitim seviyesi, yönetim görevlerinin yoğunluğu ve karakter eğitime yönelik hizmet içi eğitim alıp almamaya göre önemli düzeyde farklılaşmadığı belirtilmiştir. Araştırma sonuçları okul müdürlerinin yönetimdeki deneyimlerinin karakter eğitime ilişkin öz-yeterlik algılarını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Genel ve toplam yeterlik bakımından müdürlerin öz-yeterlik ortalama puanlarının öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kolektif yeterliğin yordayıcı değişkenlerinin neler olabileceğine ilişkin çalışma Gürçay, Yılmaz ve Ekici (2009) tarafından ele alınmıştır. Öğretmenlerin kolektif yeterlik inanç düzeylerini belirlemek ve öğretmen öz-yeterliği, öz-düzenleme, mesleki tükenmişlik boyutları, cinsiyet ve meslek tecrübesi açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmaya ilk ve ortaöğretimde görev yapan 122 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada kullanılan Kolektif Yeterlik Ölçeği ve Öz-düzenleme Ölçeği Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik, güvenilirlik sonuçlarının orijinal ölçeklerin sonuçlarıyla tutarlı olduğu görülmüştür. Ayrıca veri toplama aracı olarak Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği ve

Maslach Tükenmişlik Envanteri de kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin kolektif yeterlik inançlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kolektif yeterliği yordayan değişkenlerin saptanması amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Buna göre kolektif yeterlik inancını yordamada öğretmen öz-yeterliği ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin duygusal tükenme alt boyutunun anlamlı katkı sağladıkları ve tüm modelin varyansın %34'ünü açıkladığı görülmüştür.

Eginli (2009)'in doktora tezinde müdür liderliği, genel yeterlik, öğretmen yeterliği ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada 3 arabulucu model hipotez edilip test edilmiştir. İlk hipotez, genel yeterliğin, öğretmenin mesleki yeterliğine ve mesleki bağlılığına arabuluculuk yaptığı iddiasıdır. 260 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen dört farklı ölçek verileri ile ilk hipotez diğerlerin arasında pozitif yönde kısmen doğrulanmıştır. 3. ve 4. hipotezler reddedilmiştir. Öğretmenlerin mesleki yeterliğine ve genel yeterliğine arabuculuk yapan değişkenlerin mesleki bağlılık ve müdür liderliği olması yönündeki tezler reddedilmiştir. Genel yeterlik ve mesleki yeterliğin mesleğe bağlılığına etkisini test ederek bir de müdür liderliğinin mesleğe bağlılığı etki ettiğine dair önemli bir faktör saptanmıştır. Aynı zamanda, mesleğe bağlılığa ilişkin öğretmen yeterliği ve müdür liderliği etkileşimi üzerinde durulmamış ve bu literatüre önemli bir ekleme getirmiştir.

Tschannen-Moran ve Garies (2007) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin öz-yeterlik inançlarını belirleyen öncüllerin neler olduğu incelenmiştir. Bu çalışma Virginia'da görev yapan 558 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan varyans analizi sonuçlarına göre okul düzeyi, okul düzeni/settings ve alt gelirli öğrenci oranı gibi okul bağlamındaki değişkenlerle okul müdürü öz-yeterlik arasında bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Genellikle cinsiyet ve ırk gibi demografik değişkenlerin okul müdürü öz-yeterlik inancı üzerinde güçlü bir etkisi olmadığı çoklu regresyon analizi ile ortaya çıkarılmıştır. Okul yapısı düzeyinde (öğretmenler, destek üyeler, öğrenciler ve veliler) sosyal destek okul müdürünün öz-yeterliliğinin en güçlü yordayıcısıdır ve bunu takiben müdür hazırbulunuşluğu ve çevre/ilçe desteğidir.

Yönetici aday öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve epistemeolojik inançları ile ilgili çalışma Izgar ve Dilmaç (2008) tarafından incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Schommer (1990) tarafından geliştirilen ve Deryakulu ve Büyüköztürk (2002) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan

'Epistemolojik İnançlar Ölçeği' ile Schwarzer, Schmitz ve Daytner (1999) tarafından Bandura'nın Kuramı temel alınarak geliştirilmiş olan 'Öğretmen öz-yeterlilik algısı ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu üzerinde 2006-2007 ve 2007-2008 öğretim yıllarında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarına katılan 138 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubu programlara katılan, 138 öğretmenden oluşmaktadır. Epistemolojik inançların her üç alt boyutu olan, çabaya bağlı olduğu inanç, yeteneğe bağlı olduğu inanç ve tek bir doğrunun olduğu inanç alt boyutlarının öz yeterlilik algılarıyla pozitif yönlü anlamlı bir ilişki göstermiştir. Elde edilen bulguya göre yönetici adayı öğretmenlerin epistemolojik inançlar boyutları cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir farklılık göstermemiştir. Okul türüne göre sadece epistemolojik inançlar ölçeğinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğu alt boyutunda bir farklılık olduğu görülmüştür.

2.7.3. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Araştırmalar

Araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda eğitim kurumlarında yapılmış örgütsel bağlılıkla ilgili araştırmalar aşağıda yer almaktadır. Özellikle son 10 yıllarda yapılan ve örgütsel bağlılık kavramının temel niteliğinde olan çalışmalara ağırlık verilmiştir.

Örgütsel bağlılığı artırmada iyi yapılandırılmış insan kaynakları ile eğitimin rolü ve bunların iş doyumunu ile ilişkisini inceleyen Farzanjoo (2015) çalışmasını, Sistan ve Belucistan'daki Iranshahr Üniversitesi, İslami Azad Üniversite'leri olan Zabol, Zahedan'daki üniversite öğretim üyeleri ile gerçekleştirmiştir. Çalışma hem nitel hem nicel yöntemin birlikte kullanılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel boyutu için örgütsel bağlılık ölçeği ve iş doyumunu ölçeği nitel boyutu için de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel bağlılık ve boyutlarının her biri iş doyumunu için arzulan durumdur. Bunun yanı sıra eğitim, iyi yapılandırılmış program, örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığın boyutları önemli ölçüde iş doyumunu ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretim üyelerinin algılarına göre eğitim, iyi yapılandırma, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu puanları enstitü değişkeni haricinde demografik değişkenlere (cinsiyet, iş türü, hizmet yeri, çalışma alanı ve kıdem) göre farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin liderliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi ele alan Devos, Tuytens ve Hulpia (2014) çalışmalarını 46 ortaokuldan seçilen 1495

öğretmen ile yürütmüştür. Araştırmada okul müdürlerin liderliğine ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ortaya çıkarmaya yönelik iki ölçek kullanılarak veriler elde edilmiştir. Yapısal eşitlik modeli ile müdürlerin liderliği öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu yapı modelinde kararlara katılım, liderlik takımında işbirliği, lider öğretmen ve müdür yardımcılarının liderliği değişkenleri örgütsel bağlılığın arabulucu değişkenleridir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ele alan Mee ve Haverback (2014) çalışmalarını öğretmenlerin kariyerlerinin ilk beş yılı içerisinde olması ile sınırlandırmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin hem görevlerine hem de çalıştıkları işlerine bağlılıklarını ve staj programının öğretmenleri örgüte bağlama konusunda ikna edip etmediğini ele almıştır. Veriler örgütsel bağlılık ölçeği ile elde edilmiştir. Elde edilen verilere göre kıdem yılı bir olan öğretmenlerin eğitim gördükleri stajdan memnun olduklarını ve görevlerine bağlı olduklarına ilişkin sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bir yandan da bazı öğretmenlerin şu üç sebepten i) sınıf yönetimi; ii) müfredat uygulama problemleri; iii) örgütle ilgili konulardan dolayı mesleği bırakıp bırakmama yönünde düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenen örgütün örgütsel bağlılık üzerine yordama düzeyini belirlemeye dönük ve Erdem ve Uçar (2013) tarafından yapılan çalışma ilköğretim öğretmenlerin görüşleri ile incelenmiştir. Van ilinde 2010-2011 yılları arasında görev yapan 2387 ilköğretim öğretmenleri arasından seçilen 429 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmanın analizinde regresyon analizi yapılmıştır. Modelde oto-korelasyon olup olmadığını belirlemek için Durbin Watson analizi yapılmıştır. Öğrenen örgüt ölçeği ile örgütsel bağlılık ölçeği arasında önemli düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenen ölçeğin en çok üç boyutu modelde yer almıştır. Bunlar, paylaşılan vizyon, öğrenen takım, ve kişisel hakimiyet. Paylaşılan vizyon ve öğrenen takım uyum boyutunun yordayıcıdır ve ikisi birlikte uyum bağlılığının %18'ini açıklamaktadır. Paylaşılan vizyon, öğrenen takım ve kişisel hakimiyet özdeşleştirme boyutunun yordayıcıları ve üçü birlikte özdeşleştirme bağlılığının %36'sını açıklamaktadır. Öğrenen takım ve paylaşılan vizyon içselleştirme boyutunun yordayıcıları ve iki boyut birlikte içselleştirme boyutunun %25'ini açıklamaktadır. Örgütsel bağlılığın uyum boyutu ile öğrenen örgütün boyutları arasında negatif yönde ve düşük bir ilişki; diğer yandan özdeşleştirme ve içselleştirme boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir.

Balay (2012) tarafından yapılan çalışmada da öğrenen örgüt algısının örgütsel bağlılığa etkisi incelenmiştir. Araştırmada biri özel (Zirve Üniversitesi), diğeri devlet (Harran Üniversitesi) üniversitesi olmak üzere iki üniversitede görev yapan 172 öğretim elemanının öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık algı düzeyleri karşılaştırılmıştır. Özel üniversitede görev yapan öğretim elemanları, devlet üniversitesinde görev yapanlara göre üniversitelerinin öğrenen örgüt özelliklerine daha çok sahip olduğu; ayrıca çalıştıkları kuruma daha yüksek düzeyde bağlılık duydukları sonuçlanmıştır. Özel üniversitede çalışanların öğrenen örgüt boyutları ile örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin algılarının (uyuma dayalı bağlılık hariç) tüm boyutlarında, devlet üniversitesinde görev yapanlara göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Sonuçlara göre, öğrenen örgüt boyutlarından güçlendirilmiş çalışanlar boyutunun uyuma dayalı örgütsel bağlılığı olumsuz yönde; takımlar halinde öğrenme ve paylaşılan sistemler boyutlarının ise özdeşleşmeye dayalı örgütsel bağlılığı olumlu yönde yordadığı ortaya çıkan sonuçlardan biridir. Özellikle paylaşılan sistemler boyutunun özdeşleşme düzeyindeki bağlılık üzerinde daha güçlü bir etki meydana getirdiği ve öğrenen örgüt boyutlarından hiçbirinin içselleştirmeye dayalı örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etki meydana getirmediği belirtilmiştir.

Okul yöneticilerin davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki inceleyen çalışmalardan biri olan Şahin, Cengiz ve Abakay (2013) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin etik liderlik rolleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Türkiye’de 165 beden eğitimi öğretmenine Yılmaz (2000)’ın geliştirdiği etik liderlik ölçeği ile Drover (2002)’ın geliştirdiği örgütsel bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Veri analizi sürecinde t testi, varyans analizi ve spearman’s rank corelasyon testi yapılmıştır. Sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyi yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre örgütsel bağlılık algıları arasında kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Ayrıca eğitim düzeyine göre örgütsel bağlılık algıları arasında lisansüstü eğitim lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İletişimsel etik alt boyutları ile davranışsal etik arasında 0,467 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki, karar alma ve etik liderlik ölçeği alt boyutları arasında 0,469 anlamlılık düzeyinde orta seviyede pozitif bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerden elde edilen verilere göre bağlılığın 4 boyutu paralel yönde ve bu boyutlar birbirleriyle pozitif ilişkilidir. Okul müdürlerinin iklimsel etik rolleri ile örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında zayıf ve pozitif ilişki gösterirken; diğer boyutlar ile çok zayıf düzeyde ve negatif bir ilişki göstermiştir.

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ve iş doyumuna etkisini belirlemeye çalışan Aydın, Sarier ve Uysal (2013) Türkiye’de üretilen on iki araştırma bulgularını meta-analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu ve yöneticilerin liderlik davranışlarının, sürdürümcülükten, dönüşümcülüğe doğru ilerledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeylerinin de yükseleceği belirtilmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyini cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, kıdem, öğrenim durumu, okul büyüklüğü ve okulun bulunduğu bölge değişkenleri açısından inceleyen Nayir (2013) çalışmasında örgütsel bağlılık ölçeği uyum, özdeşleşme ve içselleştirme bağlılığı olarak üç faktörlü olarak ele alınmıştır. Uyum boyutunda yöneticilerin görüşleri cinsiyet, okul türü ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ise yönetici görüşleri medeni durum, okul türü, kıdem, öğrenim durumu, okulun büyüklüğü ve okulun bulunduğu bölge değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Farooq ve Zia (2013) tarafından yapılan çalışmada yüksek eğitim enstitüsü öğretim üyelerinin örgütsel bağlılık düzeyini ve örgütsel bağlılıkları ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Peshawar ilinde 9 üniversite öğretim üyelerinden random yöntemiyle seçilen 115 katılımcı ile çalışma yürütülmüştür. Veriler, sosyo demografik değişken özelliklerine göre toplanmış ve normatif, devamlılık ve duygusal bağlılıklarına ilişkin çapraz tabloma yöntemi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, örgütsel bağlılığın 3 alt boyutunda öğretim üyelerin örgütsel bağlılıkları orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca kadın öğretim üyelerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin erkeklere göre daha fazla olduğu sonuçlanmıştır.

Örgütsel yabancılaşma, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın üç alt boyutu arasındaki ilişkiyi gösteren teorik bir model oluşturmayı amaçlayan Şirin ve Şirin (2013) tarafından yapılan çalışmada 2010-2011 yılları arasında çeşitli üniversitelerin spor ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan eğitimcilerden random yöntemiyle 193 eğitimci seçilmiştir. Araştırma sürecinde örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel yabancılaşma ölçeği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Sonuçlar, eğitimcilerin örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algıları arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Örgütsel

bağlılığın alt boyutları olan duygusal, devamlılık ve normatif bağlılığın her biri hem örgütsel yabancılaşma hem de iş tatmini ile önemli derecede ilişkili olduğu belirtilmiştir. Duygusal bağlılık, iş tatmini ile pozitif yönde örgütsel yabancılaşmayla negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, örgütsel yabancılaşma ve iş tatmini ikisi birlikte duygusal bağlılığın % 47,1'ini; devamlılık bağlılığın % 12,7'sini ve normatif bağlılığın % 35,3'ünü açıklamaktadır.

Son 20 yıldır araştırmacıların ve yöneticilerin örgütsel ve eğitimsel bağlılık kavramlarına ilişkin büyük ölçüde önem verdikleri Roberto Stefano ve Barbosa De Lima (2012) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkmıştır. Parana devlet üniversitesinde yönetim kursu öğrencilerin bağlılık düzeylerini ve türlerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma exploratory (keşfedici) olarak betimlenen nitelikte nicel bir çalışmadır. 49 öğrencinin anket sorularına verdikleri cevaplarla veriler toplanmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin hem yönetim konusuna hem de konuya ilişkin öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı eğitim enstitülerine karşı bağlılıkları ve memnuniyetleri olduğu belirtilmiştir.

Yöneticilerin dönüşümcü liderlik ile meslek öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için Khasawneh, Omari ve Abu-Tineh (2012) 340 meslek öğretmenine üç farklı ölçme aracı (dönüşümcü liderlik ölçeği, örgütsel bağlılık ölçeği ve demografik bilgiler) uygulamıştır. Ortalama, standart sapma, Pearson korelasyon ve adımli regresyon analizi yapılmıştır. Dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, dönüşümcü liderlik boyutlarının her birinin örgütsel bağlılık ile orta düzeyde pozitif yönde bir ilişkisi olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak askeri liselerin sponsorluğu ile mesleki öğretmenlerin örgütsel bağlılığını güçlendirmek için dönüşümcü liderlikle ilgili daha çok yetiştirici kurs ve çalışmaların olması yönünde öneride bulunulmuştur.

Dağıtılmış liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki Hulpia, Devos, Rosseel ve Vlerick (2012) tarafından yapılan çalışmada ele alınmıştır. Çalışmanın örneklemini 46 orta öğretimden seçilen 1522 öğretmen oluşturur. Bu çalışmada ilk olarak dağıtılmış liderlik çoklu doğrulayıcı faktör analizi ile çözümlenerek ölçeğin boyutları ortaya çıkarılmıştır. (Destek niteliği ve dağıtımı, takım denetimi, takım birliği/bütünlüğü ve kararlara katılım). Dağıtılmış liderlik boyutlarının % 9'unun örgütsel bağlılık üzerine etkisi olduğu sonuçlardan biridir. Formal liderler arasında dağıtılmış liderlik rolünün

öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında önemli bir rol oynamadığı sonuç olarak belirtilmiştir. Ayrıca örgütsel bağlılığın sağlanması açısından destek niteliği ve dağıtımı önemli bir boyut olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi Uğurlu ve Üstüner (2011) tarafından ele alınmıştır. Öğretmenlerin okullarına ilişkin adalet algıları, Niehoff ve Morman (1996) tarafından geliştirilen örgütsel adalet ölçeği, Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeği ve etik liderlik ölçeği ile veriler elde edilmiştir. Hatay ilinde her ilçeden tabaka örnekleme ile 953 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Elde edilen veriler sonucunda yönetici etik liderlik davranışının, okulların örgütsel adalet doğasına etki ettiği ve öğretmenlerin okulları ile olan ilişkilerinde örgütsel bağlılık yarattığı belirtilmiştir.

Okulların akademik iyimserliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan çalışmada ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, Malatya ili merkez ilçede bulunan ve oransız küme örnekleme yöntemine göre seçilmiş 32 adet resmi ilk ve ortaöğretim okulunda çalışan 671 öğretmenden oluşmuştur. Okul Akademik İyimserlik Ölçeği ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nden faydalanarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okullarının akademik iyimserliğine ilişkin ölçekte yer alan maddelere çoğunlukla düzeyinde katıldıkları, örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin okullarının akademik iyimserliğine ilişkin görüşleri ile örgütsel bağlılıklarında cinsiyet, branş, okul türü, kıdem, öğretmen ve öğrenci sayıları değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin okullarının akademik iyimserlik düzeyine ilişkin görüşleri ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Berck (2010) tarafından yazılan tezin amacı, Michigan'daki büyük bir devlet okulundaki müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Araştırma ilişkisel ve enine kesitsel bir araştırmadır. Araştırmanın katılımcıları Michigan okulundan eğitimci ve eğitimci olmayan toplam 93 kişi olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan kişisel bilgiler anketi, liderlik uygulamaları envanteri ile örgütsel bağlılık ölçeğine ilişkin veriler elde edilmiştir. Okul yönetimi ile liderlik uygulamaları arasındaki ilişkiyi test etmek için bivariate

korelasyon testi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin liderlik uygulamaları, iş bağlılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip ($p<.001$) olduğu görülmüştür. İş bağlılığı ile liderlik uygulamalarının alt boyutları arasındaki ilişki katsayıları şöyledir: yol gösterme (r)=.81; vizyon oluşturma (r)=.82; süreci sorgulamak (r)= .83; personeli cesaretlendirmek (r) =.83 ve izleyenleri cesaretlendirme (r) = .87 ($p<.001$).

İlköğretim okulu müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki Sezgin ve Koşar (2010) tarafından ele alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği ve Örgütsel Sinizm Ölçeği kullanılmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kütahya il merkezindeki liselerde görev yapan 305 öğretmen çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin kişilik ve ödül gücünün öğretmenlerin uyum bağlılığı ile negatif ilişkili olduğu belirtilmiştir. Zorlayıcı güç tipi, uyum bağlılığı ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Kişilik gücü ve ödül gücü özdeşleşme bağlılığını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır. Kişilik, ödül ve yasal güç tipleri içselleştirme bağlılığının pozitif yönde iken zorlayıcı güç içselleştirme bağlılığını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı belirtilmiştir. Ayrıca müdürlerin uzmanlık ve karizma ile ilişkilendirilen kişilik güçlerinin diğer güç tiplerine kıyasla öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğu ifade edilmiştir.

Shepherd-Osborne'ın (2009) doktora tezinde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkla duygusal zekâları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerin iş tatmini, örgütsel bağlılığı ve müdürlerin liderlik stilleri incelenmiştir. Kuzey Karolina'da konferanstan seçilen 296 katılımcı araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin tümünde duygusal zeka ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki olmadığı çıkmıştır. Duygusal zeka ile iş tatmini orta düzeyde ($r=.418$) bir ilişki olduğu; müdürlerin liderlik stilleri ile okul öncesi öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında önemli bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Buna rağmen okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iş tatminleri arasında az da olsa ($r=-.114$) bir ilişki olduğu sonuçlanmıştır.

Örgütsel bağlılığı ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeye dönük Üstüner (2009) tarafından yapılan çalışmada iki farklı öğretmen grubu oluşturulmuştur. Birinci grup Malatya'daki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli olan öğretmenler arasından ölçme aracını yanıtlamayı gönüllü olarak kabul eden 310 öğretmen ikinci grup

ise 20 farklı ilköğretim okulunda çalışan 201 öğretmen olarak belirlenmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 17 maddeden ve tek boyuttan oluşan bir ölçek elde etmiştir. Bu ölçeğin MDO (Minnesota Doyum Ölçeği) ile yüksek düzeyde olumlu yönde bir ilişki gösterdiği, MTE (Maslach Tükenmişlik Envanteri) ile orta düzeyde olumsuz yönde bir ilişki gösterdiği belirtilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .96, test tekrar test korelasyon katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere dayalı olarak, ölçeğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini ölçmede geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilmiştir.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analiz tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul yöneticilerinin öz yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeyleri ile öz yeterlik ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin alt boyutlarının girişimcilik algı düzeyi üzerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın modeli belirlenirken bu amaçlar temel ölçüt olarak alınmıştır. Okul yöneticilerinin öz yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin alt boyutları ile girişimcilik algı düzeylerini belirlemek için betimsel araştırma yapılmıştır.

Betimsel tarama modelinde, araştırma problemine veya problemlerine belli bir zaman kesiti içinde denekler ve objelerden elde edilen verilerin analizi ile cevap aranır (Arseven, 2001). Diğer taraftan öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin girişimcilik algıları üzerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın nedensel karşılaştırmalı bir araştırma olduğunu gösterir.

Neensel karşılaştırmalı araştırma, grup içinde ve gruplar arasında var olan farklılığın nedenleri ve sonuçlarına ilişkin araştırmacının karar verme girişiminde bulunmasıdır (Fraenkel, Wallen and Hyun, 2012:366). Bu araştırma girişimciliğin öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin boyutları tarafından ne kadar yordandığını belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni Sivas ili merkez ilçedeki ilkököl ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticileridir. Evrende yer alan okul ve okul yöneticileri sayısı Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü web sitesinde yer alan istatistiksel veriler kullanılarak belirlenmiştir.

Araştırmanın evreninde yer alan okullar okul türü ve okulda görev yapan okul yöneticisi sayısına ilişkin bilgiler aşağıdaki tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Evrende Yer Alan İlkokul ve Ortaokullara İlişkin Frekans Dağılımı

Okul Türü	Okul Sayısı	Okul Yönetici Sayısı
İlkokul	122	189
Ortaokul	77	125
Toplam	199	314

Tablodaki veriler incelendiğinde, araştırmanın evreninde yer alan 199 okulda toplam 314 okul yöneticisinin görev yaptığı anlaşılmaktadır. Araştırmanın evreninin tamamına ulaşılabilir olduğu için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Ölçekler, milli eğitim müdürlüğüne okullara gönderilerek ve bazıları da elden dağıtılarak toplanmıştır. Dağıtılan ölçeklerden dönenler ve formda bazı maddelerin eksik ve hatalı işaretlenmesi sebebiyle toplam 247 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 5

Örnekleme Yer Alan Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Örneklem	n	%
Cinsiyet	Kadın	32	13,0
	Erkek	215	87,0
	Toplam	247	100
Branş	Sosyal Bilimler	89	36,0
	Fen ve Matematik Bilimleri	57	23,1
	Sınıf Öğretmenliği	101	40,9
	Toplam	247	100
Yöneticilikteki Kıdem	1-5 yıl	83	33,6
	6-10 yıl	59	23,9
	11-15 yıl	50	20,2
	16 yıl ve üzeri	55	22,3
	Toplam	247	100
Okul Türü	İlkokulu	94	38,1
	Ortaokulu	153	61,9
	Toplam	247	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere örnekleme yer alan katılımcılardan kadınların sayısı 32 olup örneklemin % 13,0’ünü; erkeklerin sayısı 215 olup örneklemin % 87,0’sini oluşturmaktadır. Branş açısından bakıldığında sosyal bilimler alanında olanların sayısı 89 olup örneklemin % 36’sını; fen ve matematik bilimleri alanlarında olanların sayısı 57 olup örneklemin % 23,1’ini ve sınıf öğretmenliği alanında olanların sayısı 101 olup örneklemin % 40,9’unu oluşturmaktadır.

Örnekleme yer alan katılımcılardan 1- 5 yıl kıdemi olanların sayısı 83 ve örneklemin % 33,6'sını; 6-10 yıl kıdemi olanların sayısı 59 ve örneklemin % 23,9'unu 11-15 yıl kıdemi olanların sayısı 50 ve örneklemin % 20,2'sini; 16 yıl ve üzeri olanların sayısı 55 ve örneklemin % 22,3'ünü oluşturmaktadır. Okul türü açısından bakıldığında ilkokulda görev yapanların sayısı 94 olup örneklemin % 38,1'ini ve ortaokulda görev yapanların sayısı 153 olup örneklemin % 61,9'unu oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, okul yöneticilerin girişimcilik düzeyleri, örgütsel bağlılıkları ve öz yeterliliklerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için literatürde kullanılan ölçme araçları taranarak geçerlik ve güvenirlik bakımından araştırmada kullanmaya uygun olanlar araştırılmıştır. Yapılan tarama sonucunda okul yöneticilerinin okul yönetimine ilişkin öz-yeterlik algılarını ölçmek üzere Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen 'Okul Müdürlerinin Yeterlik Algıları Ölçeği' kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık algılarını belirlemek için Balay (2000) tarafından geliştirilen 'Örgütsel Bağlılık Ölçeği' kullanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda okul yöneticilerinin girişimcilik yeterliliğini belirlemek üzere herhangi bir ölçeğe rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin girişimcilik yeterliliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 'okul yöneticisi girişimcilik ölçeği' (OYGÖ) kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik bilgileri ayrıntılı olarak aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Müdür Öz-Yeterlik Ölçeği

Okul müdürlerinin okul yönetimine ilişkin öz-yeterlik algılarını ölçmek üzere Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen Dönmez, Özer ve Cömert (2009) tarafından Türkçeye çevrilen ve uyarlaması yapılan 'Okul Müdürlerinin Yeterlik Algıları Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmakta ve orijinal kültüründe üç boyutlu bir yapı göstermektedir. Bu boyutlar; Yönetimsel Yeterlik Boyutu (6 madde), Öğretimsel Liderlik Yeterliği Boyutu (6 madde) ve Etik Liderlik Yeterliği Boyutu (6 madde) olarak isimlendirilmiştir. Her madde "Hiç" ile "Çok" arasında değişen, 5'li olarak derecelendirilen okul müdürlerinin mesleki yeterliliklerini ölçmeye dayalı ifadelerden oluşan ifadeler yer almaktadır.

Dönmez, Özer ve Cömert (2009) tarafından uyarlama çalışması aşamasında ölçek öncelikle, üç İngilizce dil uzmanı tarafından orijinal dili olan İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Bu çevirilerden ortak bir Türkçe form elde edilmiştir. Yapılan çeviri - geri çeviri çalışmasından elde edilen İngilizce formula orijinal İngilizce form alana ve İngilizceye hâkim iki uzman tarafından tutarlık bakımından karşılaştırılmıştır. Uzmanlar her bir maddenin tutarlık düzeyini 10 üzerinden puanlamıştır. Uzmanların karşılaştırma sonucunda verdiği puanların ortalaması 10 üzerinden 8.99 olarak hesaplanmıştır $((8.33 + 9.66) / 2)$. Ayrıca ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .93 olarak belirlenmiştir (Dönmez, Özer ve Cömert, 2009). Müdür öz-yeterlik ölçeği uyarlama çalışmasında yapı geçerliğini test etmek amacıyla kullanılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile bağımsızlık modeli kovaryans matrisiyle beklenen kovaryans matrisi arasındaki uyumu test eden .90 ve üzerinde olması beklenen CFI, NFI ve NNFI indekslerinin .92 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür. Uyum indeksleri ölçeğin iyi bir uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirliğinin göstergesi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 6

Müdür Özyeterlik Ölçeği İç Tutarlılık Analizi

Faktör	Cronbach's Alfa Katsayısı
Yönetsel yeterlik	,93
Öğretimsel liderlik	,91
Etik liderlik	,92
Özyeterlik (Toplam)	,96

Cronbach's alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre " $0.00 < 0.40$ ise ölçek güvenilir değil, $0.40 < 0.60$ ise ölçek düşük güvenirlikte, $.60 < .80$ ise ölçek oldukça güvenilir ve $0.80 < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek" olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2005). Yapılan Cronbach's Alfa testi sonucuna göre ölçeğin güvenirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçek yüksek derecede güvenilirirdir.

Müdür öz-yeterlik ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan 90 olup alınan puanın yüksek olması, okul yöneticilerinin öz-yeterliklerinin arttığını, düşük olması ise düştüğünü göstermektedir.

3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Balay (2000) tarafından geliştirilen ve 27 maddeden oluşan 5'li likert biçiminde hazırlanmış örgütsel bağlılık ölçeğinin kullanım izni ölçeği geliştiren yazardan e-posta aracılığıyla alınmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutlarına ilişkin varyans değerleri uyum boyutu için % 26.2, özdeşleşme boyutu için % 16,7 ve içselleştirme boyutu için 15,8 olup toplam ölçeğin % 56,7'sini açıklamaktadır. Ölçek birbirinden bağımsız üç alt ölçekten oluşmaktadır. Uyum alt ölçeği (1-8), özdeşleşme alt ölçeği (9-16) ve içselleştirme alt ölçeği (17-27) aralığındaki maddeleri içermektedir.

Ölçme aracındaki “Hiç katılmıyorum (1)”, “Çok az katılıyorum (2)”, “Orta düzeyde katılıyorum (3)”, “Katılıyorum (4)”, “Tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilip puanlandırılmıştır. Her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, katılımcıların her maddeye katılma düzeyi “1.00-1.80: Hiç katılmıyorum”, “1.81- 2.60: Çok az katılıyorum”, “2.61-3.40: Orta düzeyde katılıyorum”, “3.41-4.20: Katılıyorum”, “4.21-5.00: Tamamen katılıyorum” olarak değerlendirilmiştir.. Madde toplam korelasyonları birinci faktör için .38 ile .68, ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .53 ile .83 arasında değiştiği belirtilmiştir.

Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .79 iken, aynı katsayı ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .93 olarak hesaplanmıştır (Balay,2000). Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliğinin göstergesi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 7

Örgütsel bağlılık ölçeği İç Tutarlılık Analizi (Cronbach's Alfa)

Faktör	Cronbach's Katsayısı	Alfa
Uyum		,69
Özdeşleşme		,87
İçselleştirme		,95
Örgütsel bağlılık (Toplam)		,89

Yapılan Cronbach's Alfa testi sonucuna göre ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçek yüksek derecede güvenilirlerdir.

3.3.3. Okul Yöneticisi Girişimcilik Ölçeği (OYGÖ)

Yönetici girişimcilik ölçeği için öncelikle literatür taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Literatür incelendiğinde eğitim bilimlerinde girişimcilik kavramına ilişkin çalışmalarda özel şirketlerde ve kamu şirketlerindeki kavramların uyarlanması yöntemiyle sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür. Girişimcilerin sergiledikleri davranışsal özellikleri olan davranışların gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin aşağıdaki maddeleri içeren ifadelerden faydalanılmıştır.

- Sürekli değişim fırsatları kollar.
- Değişime odaklı hedefler belirler.
- Problemleri öngörür ve önler.
- Farklı işler yapar veya işleri farklı yapar.
- Harekete geçer.
- Hedefe ulaşana kadar uğraşmayı ve çaba göstermeyi sürdürür.
- Değişimi tasarlamak ve başlatmakla kalmaz, sonlandırır ve başarır (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71).

Yönetici girişimcilik özellikleri ile eğitim kurumlarının kesiştiği noktaları belirleyerek 39 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Örneğin ‘umut ve beklentilerle diğer insanlar arasında öznel bir fark yaratır şeklindeki bir ifade ‘Eğitimle ilgili hayal ettiğim fikirleri hayata geçiririm’ şeklinde bir ifadeyle denkleştirilmiştir.

Bu aşamadan sonra madde havuzunda yer alan ifadeler, anlamı, içeriği ve açıklığı bakımından değerlendirilmek üzere İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan 4 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan biri Türk Dili, biri İngilizce diğer ikisi eğitim yönetimi alanında görev yapmaktadır. Alan uzmanların görüşleri doğrultusunda ölçme aracında yer alan aynı anlama gelen ifadelerin ve içerik bakımından uygun bulunmayan 10 madde çıkarılmıştır. Denemelik ölçek formunun son halinde 29 madde yer almıştır. Bu aşamadan sonra denemelik ölçek, geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılabilmesi için Kocaeli ili merkez ilçe belediye sınırlarında yer alan ilk ve ortaokullarında uygulanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 72 okul yöneticilerine anket formu dağıtılmıştır. Toplanan formlarda verilerinin işlenmesi bakımından hata yaratacağı düşünülen 10 form atılarak 62 okul yöneticisinin doldurduğu anketlerin verileri analiz için değerlendirilmeye alınmıştır.

3.3.3.1. OYGÖ'nün açımlayıcı faktör analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Veriler, Kocaeli ilinde İzmit ilçesinde çalışan ilk ve ortaokul okul yöneticilerinden elde edilmiştir. Ölçeğin öncelikle faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu (KMO=0.90, Bartlett küresellik testi=1500,66; $p<0.01$) anlamlı bulunmuştur.

Buna göre, değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyonlar bulunmaktadır ve veri seti faktör analizi için uygundur. Bu aşamadan sonra ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek üzere açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi işleminde ölçek maddelerinin faktörlere atanması ya da ölçekten çıkarılması işlemlerinde faktör yükü değerlerine bakılmıştır. Her bir maddenin faktör yükünün 0,30'dan küçük olduğu ya da söz konusu maddenin faktör yüklerinin iki farklı faktördeki değerlerinin farkının 0,10'dan küçük olması durumunda madde ölçekten çıkarılarak analiz işlemine devam edilmiştir. Buna göre maddeleri faktör yükünün 0,30'dan küçük olması sebebi ile ölçekten çıkarılmıştır. 15 madde ile oluşan ölçeğin açıklanan toplam varyansı aşağıda verilmiştir.

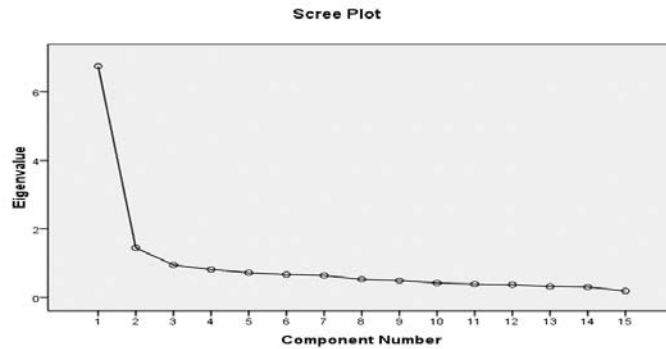
Tablo 8

Okul Yöneticisi Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Bileşenler	Başlangıç Özdeğerleri			Döndürülmüş Kareli Yüklerin Toplamı		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	6,75	45,02	45,02	28,43	28,43	4,26
2	1,44	9,65	54,67	26,24	54,67	3,93
3	,94	6,30	60,97			
4	,81	5,44	66,42			
5	,71	4,79	71,21			
6	,66	4,45	75,66			
7	,64	4,29	79,95			
8	,52	3,51	83,47			
9	,49	3,27	86,74			
10	,42	2,80	89,55			
11	,38	2,55	92,10			
12	,36	2,46	94,56			
13	,32	2,13	96,69			
14	,30	2,03	98,73			
15	,18	1,26	100,00			

Faktör analizi sonucu oluşturulan açıklanan toplam varyans tablosuna göre özdeğeri 1'den büyük 2 faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin toplam varyansı açıklama yüzdesi 54,67'dir. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı olan Scree Plot grafiği

şekilde görülmektedir. Bu grafik oluşturulan ölçeğin toplam faktör sayısının belirlenmesinde kullanılmaktadır.



Şekil 2: OYGÖ Faktörlerin Öz Değerlerine Ait Saçılma Diyagramı

Faktör analizi sonucu oluşan ölçeğin faktörlerinin toplam varyansın en az %30'unu açıklaması istenmektedir. Çalışmada öz değeri 1 den sadece iki bileşen olup ölçek toplam varyansın % 30'unu geçtiği için tek boyutlu olmasına karar verilmiştir. AFA'ya göre ölçeğin iki bileşenli tek boyutlu olmasına karar verilmiştir. Maddelerin faktör yapısı aşağıdaki tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 9

Yönetici Girişimcilik Ölçeğinin Faktör Yapısı

Madde	Ortak varyans	Bileşen-1 Faktör yükü	Bileşenler		Madde-toplam korelasyonu
			B1	B2	
M1	,612	,779	,589		,755**
M2	,363	,600	,455		,705
M3	,523	,626	,692		,611**
M4	,686	,706	,799		,768**
M5	,516	,589	,702		,621**
M6	,658	,777	,703		,601**
M7	,593	,611	,760		,627**
M8	,612	,760		,681	,748**
M9	,654	,788		,699	,764**
M10	,495	,519		,704	,534**
M11	,650	,677		,793	,682**
M12	,508	,627		,689	,604**
M13	,355	,586		,502	,655**
M14	,463	,645		,618	,720**
M15	,518	,705		,605	,564**
Varyans Kaynağı		B1	B2		Toplam
Açıklanan Varyans		%45,02	%9,653		% 54,673

Tablo 9 incelendiğinde OYGÖ' nün okul yöneticilerini iki bileşenin oluşturduğu tek boyutlu bir yapı ile girişimcilik düzeyindeki toplam varyansın % 54,67'sini açıkladığı

görülmüştür. Faktör yapısı sonucunda madde ortak varyansların .35-.68 arasında değiştiği ve hiçbir maddenin binişiklik göstermediği ortaya çıkmıştır.

İki bileşen altında toplanan maddelerin faktör yük değerleri .45-.79 arasında değer almıştır. OYGÖ'nin döndürme öncesinde başat boyutu olan Bileşen-1 faktör yükü değerleri .51-.78 olması ve ölçek toplam puanı ile olan korelasyon değerlerinin .53-.76 arasında olması tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu desteklemektedir.

Bu bulgular doğrultusunda OYGÖ'nün yapı geçerliğinin yüksek olduğu görülmüştür. AFA'da temel bileşenler analizinin gereklerinden biri de ölçek ile bileşenlerin korelasyonları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olması ve bileşenler arasındaki ilişkinin orta veya düşük düzeyde olmasıdır. OYGÖ'nün bileşenlerinin birbiri ile ve ölçek toplam puanı ile arasındaki korelasyon değerleri tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

OYGÖ Bileşenleri Korelasyon Değerleri

	YGÖ	B1
B1	,895	-
B2	,930	,678

Tablo 10 incelendiğinde YGÖ'nün iki bileşeni de ölçek toplam puanı ile pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişkiye sahiptir. İki bileşen arasındaki ilişki ise .678dir. İkili ilişkinin orta düzeyde olup ölçek toplam puanı ile bileşenlerin yüksek düzeyde bir ilişkiye sahip olması ölçeğin yapı geçerliğini desteklemektedir.

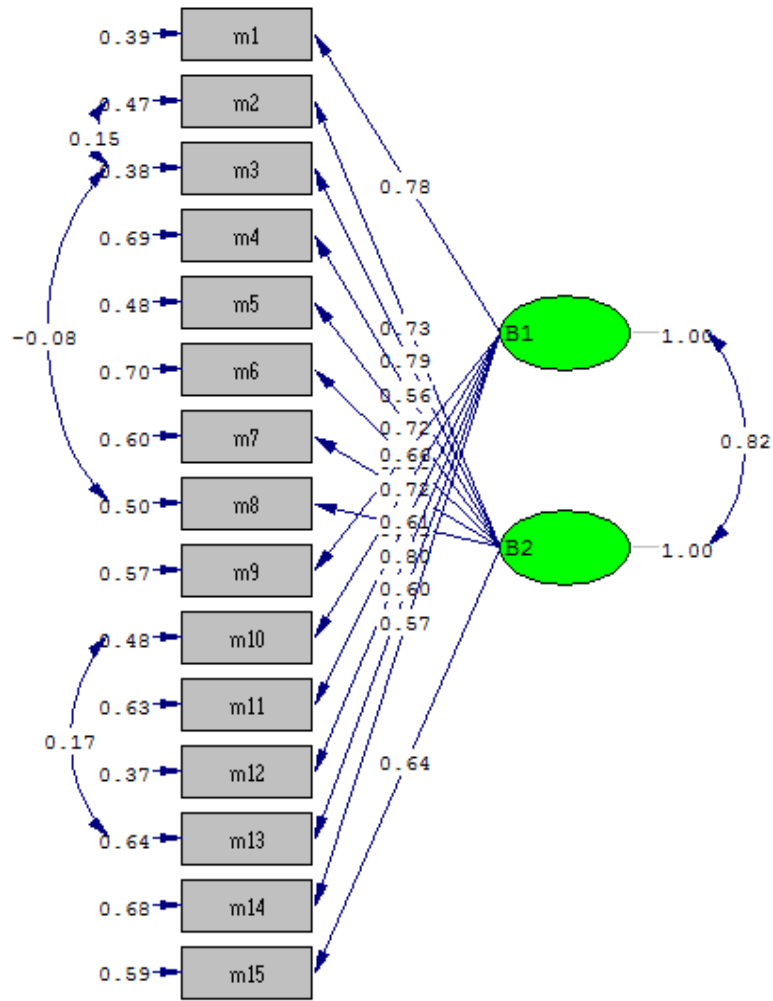
3.3.3.2.Yapı geçerliği: OYGÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi

Doğrulayıcı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Maruyama, 1998). DFA 'da modelin geçerliliğini değerlendirmek için kullanılan uyum indeksleri olarak Ki-Kare Uyum Testi, İyilik Uyum İndeksi (GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI), Ortalama Hataların Karekökü (RMR) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değerleri incelenmiştir. Alanyazında, DFA ile hesaplanan (χ^2/sd) oranının 5'ten küçük olması, modelin gerçek verilerle iyi uyumun bir göstergesi olarak görülebilmektedir (Sümer, 2000). Model veri uyumu için GFI ve AGFI değerlerinin 0.90'dan yüksek çıkması, RMS ya da standartlaştırılmış RMS ile RMSEA değerlerinin ise 0.05'den küçük küçük olması beklenir.

Buna karşılık GFI değerinin 0.85'ten, AGFI değerinin 0.80'den yüksek ve RMS değerinin ise 0.10'dan düşük çıkması modelin gerçek verilerle uyumu için birer ölçüt

olarak da kabul edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen ölçeğin geçerliğini test etmek üzere yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu uyum indeksleri değerleri alanyazında söz edilen ölçütler ile karşılaştırılmıştır.

OYGÖ'nün yapı geçerliğinin incelenmesinde Sivas ili merkez ilçede görev yapan okul yöneticileri arasından 212 okul yöneticilerinden oluşan örneklem üzerinden DFA yapılmıştır. DFA için hesaplanan $\chi^2=123,70$; $sd=61$ ve $p<.0000$ 'dır. Model uyum iyiliğinin değerlendirilmesi için X^2/Sd hesaplanmıştır. $X^2/Sd=2,02$ olduğu ve bu değer 3'ün altında olması genel uyum gösterdiğini belirtir (Şimşek, 2007). Bununla birlikte model uyum iyiliğini göstermesi için bazı uyum indekslerinin değerleri şöyledir: $RMSEA=.08$; $RMR=0,03$; $GFI=0,87$; $CFI=0,96$ ve $NFI=0,94$ olarak çıkmıştır. Bu değerler arasında $RMSEA$ 'nın 0.8'in altında olması ve RMR 'nin 0,05'in altında olması GFI 'nin 0.90'nın üzerinde olması, NFI 'nin 0.95 ve üzerinde olması ve CFI 'nin 0.95 ve üzeri olması modelin uyum iyiliği şartlarını taşıması gerekir. Bu şartları taşımayan $RMSEA$ ve GFI değerleri olduğu tespit edilmiştir. Bunun üzerine ki kare değerini düşürmesi bakımından etkili olacak maddeler üzerinden modifikasyon yapılmıştır. Yapılan DFA sonucuna göre oluşan model Şekil 3'te verilmiştir.



$\chi^2=185.80$, $df=86$, $P\text{-value}=0.00000$, $RMSEA=0.074$

Şekil 3: OYGÖ'nün DFA Değerleri

Bu modelde standart çözümlene değerleri bulunan DFA sonucu oluşan uyum iyiliği değerleri olarak $\chi^2/df = 185.8/86 = 2,16$; $RMSEA=.07$; $RMR=.03$; $GFI=.89$; $CFI=.97$ ve $NFI=.95$ değerleri elde edilmiştir. Analizdeki hata varyanslarının .37-.70 arasında ve faktör yüklerinin .56-.80 arasında değiştiği çıkmıştır. Tüm bu bulgular doğrultusunda OYGÖ'nün doğrulandığı ve ölçek için gerekli uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür. OYGÖ'nün güvenilirliği için Cronbach' Alfa katsayısına bakılmıştır.

Birinci bileşen için .85; ikinci bileşen için .86 ve ölçek toplam puanları için .90 olarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Yapılan analizler sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen ölçekte 5'li derecelendirme tipi kullanılmıştır. 1=Hiçbir zaman, 2= Ara Sıra, 3= Bazen, 4=Sıklıkla, 5=Her Zaman

seçenekleri ile ölçekten alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan 75'tir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe okul yöneticilerinin girişimciliklerinin arttığını göstermektedir.

3.4.Verilerin Analizi

Bu araştırmada amaca ulaşmak için oluşturulan amaç ve alt amaçlara ilişkin oluşturulan sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmanın alt amaçlarına ulaşmak için nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. 'Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeylerini belirlemek için ölçekten alınan en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Ölçek puanlarının aritmetik ortalamasının yorumlanmasında 'aralık genişliği(a)=dizi genişliği/grup sayısı' formülü (Tekin,1996) kullanılmıştır. Her bir ölçeğin aritmetik ortalama puan aralıkları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Aritmetik Ortalama Değerlendirmesine Yönelik Puan Aralıkları

Ölçek	Ölçek boyutları	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta düzey katılıyorum	Çok katılıyorum	Tam katılıyorum
Örg. Bağ.	Uyum bağ.	8-14,4	14,5-20,9	21,0-27,4	27,5-33,9	34,0-40
	Özdeş. bağ.	8-14,4	14,5-20,9	21,0-27,4	27,5-33,9	34,0-40
	İçselleş. Bağ.	11-19,7	19,8-28,5	28,6-37,3	37,4-46,1	46,2-54,9
	Örg.B.(Top.)	27-48,5	48,6-70,1	70,2-91,7	91,8-113,3	113,4-135
Öz-yet.	Yönetmel yet.	6-10,7	10,8-15,5	15,6-20,3	20,4-25,1	25,2-29,9
	Öğretim. yet	6-10,7	10,8-15,5	15,6-20,3	20,4-25,1	25,2-29,9
	Etik lid. yet.	6-10,7	10,8-15,5	15,6-20,3	20,4-25,1	25,2-29,9
	Öz-Y(Top.)	18-32,39	32,40-46,79	46,8-61,19	61,2-75,59	75,6-90
Oygö	Girişimcilik (Toplam)	Hiç	Az	Biraz	Oldukça	Çok
		15-26	27-38	39-50	51-62	63-75

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık, öz-yeterlik ve girişimcilik algı düzeylerinin cinsiyet, kıdem, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için önce Z puanlarına dönüştürme işlemi yapılarak -3 ile +3 değerlerini aşan her bir puanın verileri analiz dışı bırakılmıştır sonra dağılımın basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Bu değerlerin +1 ile -1 arasında olması dağılımın normalden aşırı sapma göstermemesi için kabul edilen aralıktır. Yapılan işlemlerden sonra basıklık ve çarpıklık katsayısı +1 ile -1 arasında değer almış ve her bir grubun sayısı $n > 30$ olduğu için parametrik fark testleri kullanılmıştır. Her ana kütle normal dağılıyorsa veya her ana kütlede tesadüfi olarak seçilen örneklerin birim sayısı $n_1 \geq 30$ ve $n_2 \geq 30$ ise örnek ortalamaları arasındaki farklar $(x_1 - x_2)$, ana kütle ortalamaları arasındaki farkın

(x_1-x_2) etrafında standart sapmayla normal dağılım gösterirler (Orhunbilge, 2000). Her ana kütle ≥ 30 olduğu için basıklık ve çarpıklık katsayısının istenen değer aralığında kalmasını sağlayacak uç değerler atılarak puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Katılımcıların öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında Levene testi ile dağılımın homojen olmadığı görülmüş ve gruplar arasındaki dağılımın homojen olmadığı durumlarda kullanılan non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney-U testi yapılmıştır

Katılımcıların öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeylerinin kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için One Way Anova testi kullanılmıştır. Bağımsız k grubun ($k>2$) bağımlı bir değişken açısından karşılaştırılmasında kullanılan test tekniğidir. Söz konusu testin uygulanabilmesi için gruplardan hepsinin normal dağılım varsayımını ($n\geq 30$) sağlaması gerekir.

Katılımcıların öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algı düzeylerinin okul türü değişkeni açısından karşılaştırılmasında bağımsız t testi yapılmıştır. Bağımsız $k=2$ grubun bağımlı bir değişken açısından karşılaştırılmasında kullanılan test tekniğidir.

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılığa ilişkin algıları, okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizi, bir bağımlı değişken ile iki ya da daha fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesine olanak sağlayan bir analiz tekniğidir (Tabachnick ve Fideli, 2007). Okul yöneticilerinin öz-yeterlikleri ve örgütsel bağlılıkları ile girişimcilikleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Regresyon analizinin gerektirdiği varsayımların karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır. Araştırmada normallik analizi sonucu merkezi limit teoremi gereği toplam gözlem sayısının 30'dan büyük olması ve dağılıma ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının -1 ve +1 arasında olması normal dağılım olduğunu gösterir. Aynı zamanda bağımlı değişkene ait ölçümlerin en az aralık ölçeğinde sürekli ve bağımsız değişkenlerle bağımlı değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2012). Yapılan korelasyon analizi sonucuna göre ölçek puanları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra regresyon analizinde bağımlı ve bağımsız değişkenler belirlenmiştir.

Araştırmada öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık değişkenlerin girişimcilik üzerindeki etkisi incelendiğinden, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık yordayıcı ve girişimcilik yordanan değişken olarak alınmıştır. Bu aşamadan sonra çoklu bağlantılılık sorunu olup olmadığına bakılmıştır. Çoklu bağlantılılık, regresyon analizine dahil edilen bağımsız değişkenler arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olmasıdır. Yüksek düzeyde korelasyon bulunan bağımsız değişkenlerin regresyon analizine alınması durumunda model, analizden bağımsız değişkenin ya da gözlemin çıkarılmasına ya da eklenmesine karşı duyarlı olacak, parametrelerde önemli değişiklikler olabilecektir (Büyüköztürk, 2012). Böyle bir sorunun varlığını test etmek için bağımsız değişkenler arasında ilişki düzeyi incelenmiştir. Yapılan değişkenlere ilişkin korelasyon katsayısının .45 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çok değişkenli regresyon modeli sonucu maksimum varyans büyütme faktörü (VIF) değeri 2,11'dir. VIF değerinin 10'dan oldukça küçük olduğu görülmektedir. Ayrıca en düşük tolerans değeri 0,47 olarak hesaplanmıştır. Bu değer en alt sınır olan 0,1 veya 0,2'den yüksektir. Ulaşılan bu değerler sonucunda regresyon modelinde çoklu bağıntı sorununun olmadığı görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda regresyon analizi için gerekli varsayımların sağlandığı düşünülmektedir. Çoklu regresyon analizlerin yöntemlerinden olan stepwise (adımsal) tekniği tercih edilmiştir. Çünkü girişimcilik üzerinde öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık değişkenlerinden hangisinin daha fazla etkili olduğu bilinmemektedir. Adımsal regresyon analizi, bağımlı değişkene en fazla etki eden bağımsız değişkenleri denkleme olarak diğer değişkenleri denklemden çıkararak yapılan çoklu regresyon tekniğidir (Kalaycı, 2006). Bu araştırmada (stepwise) adımsal yaklaşım yöntemi ile çoklu regresyon analizi yapılması uygun bulunmuştur.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Sivas ili merkez ilçe belediye sınırları içerisinde yer alan ilkököl ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada ulaşılan bulgular ve yorumlar, çalışmanın alt problemlerine göre aşağıda gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algılarının düzeyini belirlemek bu çalışmanın birinci alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için elde edilen veriler betimsel istatistik ile çözümlenmiştir. Katılımcıların öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik ölçeğinden aldığı en düşük ve en yüksek puanlarla birlikte aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçek	Ölçek Boyutları	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	Düzy	Ss
Özyeterlik İnancı	Yönelisel	12	30	24,76	Oldukça	3,6
	Öğretimsel	12	30	24,35	Oldukça	3,7
	Etik Liderlik	12	30	25,06	Oldukça	3,9
	Özy. İnancı (Toplam)	36	90	74,19	Oldukça	10,3
Örgütsel Bağlılık	Uyum	8	31	13,02	Hiç Katılmıyorum	4,4
	Özdeşleşme	16	45	32,44	Çok Katılıyorum	6,0
	İçselleştirme	26	55	45,57	Çok Katılıyorum	6,6
	Örgüt. Bağ.(Toplam)	58	106	86,95	Orta D. Katılıyorum	9,8
OYGÖ	Girişimcilik(Toplam)	44	75	64,22	Her Zaman	7,4

Tablo 12’deki bulgular incelendiğinde öz-yeterlik boyutlarından biri olan yönetsel yeterlik boyutundan alınan en düşük puan 12, en yüksek puan 30’dur. Katılımcıların yönetsel yeterlik puanlarının ortalaması 24,76 ve standart sapması 3,6’dır. Bu bulguya göre katılımcıların yönetsel yeterlik algılarını belirlemeye yönelik ölçekteki ifadeler ‘oldukça’ düzeyinde katılmaktadır.

Öz-yeterlik boyutlarından bir diğeri olan öğretimsel yeterlik boyutunda okul yöneticilerinin aldıkları en düşük puan 12 ve en yüksek puan 30 olup okul yöneticilerinin

öğretimsel yeterlik boyutuna ilişkin aritmetik ortalama puanları 24,35 ve standart sapma 3,7'dir. Elde edilen verilere göre okul yöneticilerin öğretimsel yeterlik boyutuna ilişkin algılarını belirlemeye yönelik ifadelerle 'oldukça' düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Bir diğer öz-yeterlik boyutu olan etik liderlik boyutunda okul yöneticilerin aldığı en düşük puan 12 ve en yüksek puan 30, aritmetik ortalama 25,06 ve standart sapma 3,9'dur. Bu bulgular doğrultusunda katılımcıların etik liderlik boyutuna ilişkin algılarını belirlemeye yönelik ifadelerle 'oldukça' düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları en düşük puan 36, en yüksek puan 90, aritmetik ortalama 74,19 ve standart sapma 10,3'tür. Bu bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin öz-yeterlik ölçeğindeki ifadelerle 'oldukça' düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Elde edilen bulgu Acat, Özyurt ve Karadağ (2011); Okutan ve Kahveci (2012) ve Demirtaş ve Çağlar (2012) tarafından yapılan çalışma bulgusu ile örtüşmekte olup okul yöneticilerin öz-yeterlik inanç düzeyleri oldukça yüksek seviyededir.

Örgütsel bağlılık boyutlarından biri olan uyum boyutunda okul yöneticilerinin aldığı en düşük puan 8, en yüksek 31 puan olup aritmetik ortalama 13,02 ve standart sapma 4,4'tür. Bu bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığın alt boyutlarından olan uyum boyutundaki ifadelerle 'hiç katılmıyorum' düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Örgütsel bağlılık boyutlarından bir diğer alt boyut olan özdeşleşme boyutunda okul yöneticilerin aldığı en düşük puan 16, en yüksek puan 45, aritmetik ortalama 32,44 ve standart sapma 6,0'dır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin özdeşleşme boyutuna ilişkin ifadelerle 'çok katılıyorum' düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Bir diğer örgütsel bağlılık alt boyutunda, içselleştirme boyutunda okul yöneticilerinin aldığı en düşük puan 26, en yüksek puan 55, aritmetik ortalama 45,57 ve standart sapma 6,6'dır. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ölçeğinin içselleştirme boyutundan aldıkları puanlar 'çok katılıyorum' düzeyine denk düşer.

Okul yöneticilerin örgütsel bağlılık ölçeğinden aldıkları en düşük puan 58, en yüksek puan 106, aritmetik ortalama 86,95 ve standart sapma 9,8'dir. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ölçeğindeki ifadelerle 'orta düzeyde katılıyorum' düzeyinde katılmışlardır. Izgar (2008) ve Balay (2000) tarafından yapılan okul yöneticilerin örgütsel bağlılık ölçek puanlarından elde edilen değerler ile bu araştırmadaki düzey örtüşmektedir.

Buradan okul yöneticilerin okullarına bağlılık düzeylerinin ne çok üst düzeyde ne de çok alt düzeyde olduğu çıkarımı yapılabilir.

Tablo 12'deki bulgular incelendiğinde girişimcilik ölçeğinde alınan en düşük puan 44 en yüksek puanın ise 75 olduğu, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 64,22 standart sapma ise 7,4 olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin girişimcilik algılarını belirlemeye yönelik ölçekteki ifadelerle 'her zaman' düzeyinde katılmaktadır. Ulaşılan bulguya göre okul yöneticileri kendilerini oldukça girişimci olduklarını algılamaktadır.

Dolayısıyla eğitim kurumlarının yeniliğe ve değişime açıklığı açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Watt (2002) yenilikçi okulların yeniliğin gelişimini sağlayan bir kültüre sahip olduklarını vurgulamaktadır. Bu şartın temel bileşeni, 'girişimcilik' ve 'risk alma ruhu'dur.

Yenilikçi okulun kültürü ayrıca işbirliğine de değer vermektedir. Bu bağlamda, girişimcilik gösteren okul yöneticilerinin olduğu eğitim kurumlarında, gelişime açıklık, öğrenen örgüt özelliklerine sahip yaratıcı çalışmalara yer verilmesi olasıdır.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin öz-yeterlik, girişimcilik ve örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet, değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak araştırmanın ikinci alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için elde edilen veriler üzerinden Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Okul Yöneticilerin Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Ölçek	Ölçek boyutları	Cinsiyetiniz	n	Sıra		P
				Ortalaması	U	
Özyeterlilik İnancı	Yönetimsel	Kadın	32	124,77	3415,5	,94
		Erkek	215	123,89		
	Öğretimsel	Kadın	32	128,14	3307,5	,72
		Erkek	215	123,38		
	Etik liderlik	Kadın	32	127,67	3322,5	,75
		Erkek	215	123,45		
	Özy.İnancı.(Toplam)	Kadın	32	126,36	3364,5	,84
		Erkek	215	123,65		

(Tablo 13'ün devamı)

Ölçek	Ölçek boyutları	Cinsiyetiniz	n	Sıra		
				Ortalaması	U	P
Örgütsel Bağlılık	Uyum	Kadın	32	129,59	3261,0	,63
		Erkek	215	123,17		
	Özdeşleşme	Kadın	32	143,14	2827,0	,10
		Erkek	215	121,15		
	İçselleştirme	Kadın	32	130,34	3237,0	,59
		Erkek	215	123,06		
	Örgüt. bağ(Toplam)	Kadın	32	146,05	2734,0	,06
		Erkek	215	120,72		
OYGÖ	Girişimcilik(Toplam)	Kadın	32	118,16	3253,0	,61
		Erkek	215	124,87		

*p<.05

Tablo 13'teki veriler incelendiğinde farklı cinsiyet grupları arasında öz-yeterlik, örgütsel bağlılık puanları ve bu değişkenlerin alt boyutları ile girişimcilik ölçeğinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p>.05). Tablo 13'teki bulgulara göre diğer bağımlı değişkenlere ait sıra ortalamaları karşılaştırıldığında kadın yöneticiler (124,77) erkek yöneticilere (123,89) göre yönetsel öz-yeterlik boyutundaki puanları daha yüksektir. Öğretimsel öz-yeterlik boyutundaki sıra ortalama puanları incelendiğinde kadın yöneticilerin (128,14) erkek yöneticilere (123,38) göre sıra ortalama puanları daha yüksektir. Öz-yeterliğin diğer boyutu olan etik liderlik boyutunda kadın yöneticilerin sıra ortalamaları (127,67) erkek yöneticileri (123,45) göre daha yüksektir. Kadın yöneticilerin (126,36) erkek yöneticilere (123,65) göre öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları sıra ortalama puanları daha yüksektir ve elde edilen puan aralığı 'oldukça' düzeyine denk gelir.

Örnekleme yer alan yöneticiler kendilerini oldukça öz-yeterli olduklarını algılamaktadır. Bu bulguya dayalı olarak kadın ve erkek okul yöneticilerinin öz-yeterliğe ilişkin algılarının benzer olduğu ifade edilebilir. Öz-yeterlik açısından elde edilen bulgu, Karahan ve Balat (2011) ve Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) tarafından yürütülen çalışmadaki sonuçlarla örtüşmektedir. Örgütsel bağlılığın boyutlarından biri olan uyum bağlılığı boyutunda kadın yöneticilerin sıra ortalama puanları (129,59) erkek yöneticilere (123,17) göre daha yüksektir. Özdeşleşme boyutundaki sıra ortalamaları karşılaştırıldığında kadın yöneticilerinin puanlarının (143,14) erkek yöneticilere (125,15) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İçselleştirme boyutundaki sıra ortalama puanları karşılaştırıldığında kadın yöneticilerin (130,34) erkek yöneticilere (123,06) göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülür.

Örgütsel bağlılık ölçeğinden alınan puanlar incelendiğinde kadın yöneticilerin (146,05) erkek yöneticilere (120,72) göre daha yüksek sıra ortalama puanları olduğu görülür. Yöneticilerin örgütsel puanları ‘orta düzeyde katılıyorum’ derecesine denk düşer. Bu bulgu doğrultusunda yöneticilerin örgütsel bağlılığa ilişkin benzer algılara sahip olduğu yorumu yapılabilir. Örgütsel bağlılık açısından incelendiğinde elde edilen bulgu Balay (2000), Boylu ve diğerleri (2007); tarafından yapılan çalışma sonuçları ile paralellik gösterirken; Bakır (2013) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile çelişmektedir. Literatürde sıklıkla cinsiyetle örgütsel bağlılık ilişkisi incelenmiş olduğu ve farklı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Bu bağlamda cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılığı etkilemede kesin olarak etkisi olduğunu veya olmadığını söylemek güç olur.

Girişimcilik ölçeğinden alınan sıra ortalama puanları incelendiğinde erkek yöneticilerin (124,87) kadın yöneticilere (118,16) göre puanları daha yüksektir. Yöneticilerin girişimcilik puanlarından aldıkları puanlar ‘her zaman’ düzeyindedir. Cinsiyete göre kadın ve erkek yöneticiler kendilerini her zaman bir girişimci olarak algılamaktadırlar. Bir başka ifadeyle kadın ve erkek yöneticiler girişimciliğe ilişkin benzer algılara sahiptirler. Girişimcilik açısından elde edilen bulgu, Kayalar ve Ömürbek (2007) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgu ile örtüşmekte iken Şeşen ve Basım (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile çelişmekte olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerin girişimciliklerine ilişkin literatürde kısıtlı çalışma olması bu konuya ilişkin genelleme yapmayı zorlaştırmaktadır.

4.3.Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik düzeyleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak araştırmanın üçüncü alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için elde edilen veriler üzerinden One Way Anova testi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Boyut.	Kıdem	N	\bar{x}	ss	Varyan kaynağı	Kareler top.	Sd	Kareler ort.	F	p	Fark
Yönet.		1.1-5 yıl	83	24,8	3,1	Grup.arası	49,3	3	16,46	1,21	,30	-
		2.6-10 yıl	59	24,9	3,3	Grup içi	3296,4	243	13,56			
		3.11-15 yıl	50	25,2	3,5	Toplam	3345,8	246				
		4.16 yıl.üstü	55	23,9	4,7							
Öz yeterlik İnancı	Öğret.	1.1-5 yıl	83	24,1	3,4	Grup.arası	95,4	3	31,81	2,33	,07	-
		2.6-10 yıl	59	24,0	3,5	Grup içi	3312,9	243	13,63			
		3.11-15 yıl	50	25,5	3,1	Toplam	3408,3	246				
		4.16 yıl.üstü	55	23,9	4,5							
Özyeterlik	Etik lider.	1.1-5 yıl	83	25,0	4,0	Grup.arası	46,7	3	15,56	,97	,40	-
		2.6-10 yıl	59	25,3	2,9	Grup içi	3887,1	243	15,99			
		3.11-15 yıl	50	25,6	3,8	Toplam	3933,8	246				
		4.16 yıl.üstü	55	24,3	4,9							
Özyet. (toplama)	1.1-5 yıl	83	74,0	9,3	Grup.arası	448,3	3	149,4	1,38	,24	-	
	2.6-10 yıl	59	74,2	8,5	Grup içi	26155,7	243	107,63				
	3.11-15 yıl	50	76,4	9,4	Toplam	26604,0	246					
	4.16 yıl.üstü	55	72,2	13,8								
Uyum	1.1-5 yıl	83	12,2	2,9	Grup.arası	280,85	3	93,61	4,84	,00*	2>4	
	2.6-10 yıl	59	14,0	4,7	Grup içi	4697,94	243	19,33			3>4	
	3.11-15 yıl	50	14,4	5,5	Toplam	4978,80	246					
	4.16 yıl.üstü	55	11,9	4,6								
Örgütsel bağlılık	Özdeş.	1.1-5 yıl	83	32,6	6,3	Grup.arası	24,930	3	8,31	,22	,88	-
		2.6-10 yıl	59	32,1	5,0	Grup içi	9118,18	243	37,52			
		3.11-15 yıl	50	32,0	6,7	Toplam	9143,11	246				
		4.16 yıl.üstü	55	32,8	6,1							
İçsel.	1.1-5 yıl	83	45,3	7,1	Grup.arası	11,07	3	3,69	,08	,97	-	
	2.6-10 yıl	59	45,5	6,0	Grup içi	11025,1	243	45,37				
	3.11-15 yıl	50	45,5	6,1	Toplam	11036,2	246					
	4.16 yıl.üstü	55	45,9	7,2								
Örgüt. bağ (Toplama)	1.1-5 yıl	83	85,9	10,8	Grup.arası	161,30	3	53,76	,55	,64	-	
	2.6-10 yıl	59	87,7	7,0	Grup içi	23688,1	243	97,48				
	3.11-15 yıl	50	87,9	9,5	Toplam	23849,4	246					
	4.16 yıl.üstü	55	86,7	11,1								
OYGÖ Giriş.	1.1-5 yıl	83	64,3	5,8	Grup.arası	51,9	3	17,33	,31	,81	-	
	2.6-10 yıl	59	63,5	8,3	Grup içi	13539,3	243	55,71				
	3.11-15 yıl	50	64,8	8,7	Toplam	13591,3	246					
	4.16 yıl.üstü	55	64,2	7,4								

*p<.05

Yöneticilikteki kıdemi farklı olan gruplar arasında öz-yeterlik boyutlarından ve öz-yeterlik ölçeğinden alınan toplam puanlar, uyum bağlılığı haricinde örgütsel bağlılığın diğer boyutlarından ve örgütsel bağlılık toplam puanları ile girişimcilik ölçeğinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır (p>.05).

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından olan uyum boyutundaki farklılığın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Ayrıca Anova testinde değişkenler arasındaki

ilişkinin gücünü karşılaştırmada sık kullanılan istatistik olan eta-kare (n^2) korelasyon katsayısı $KT_{\text{gruplararası}}/KT_{\text{toplam}}$ denklemi ile hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Bu bağlamda uyum bağlılığı için hesaplanan $n^2 = 280,85/4978,80 = 0,056$ 'dır. Öz-yeterlik açısından incelendiğinde kıdem değişkeni açısından kıdem ile öz-yeterlik algılarına ilişkin belirli bir doğrusal ilişki olmadığı görülmüştür. Bu bulguya göre farklı kıdeme sahip okul yöneticileri öz-yeterliklerine ilişkin benzer algılara sahiptir. Araştırmanın bulgusu, Demirtaş ve Çağlar (2013) tarafından yürütülen çalışma bulguları ile paralellik gösterirken; Acat, Özyurt ve Karadağ (2011) tarafından yapılan çalışma ile örtüşmediği görülmüştür. Kıdem arttıkça öz-yeterlik inancının artması ilk başta mantığa daha yakın gelmekle beraber eğitim-öğretim sisteminde yapılan yeni uygulamalar beklenen hipotezin doğrulanmamasına sebebiyet verebilir.

Örgütsel bağlılık açısından incelendiğinde elde edilen bulgu Öksüz ve İnci (2012) ve Bakır (2013) tarafından yapılan çalışma bulguları ile çelişmektedir. Öksüz ve İnci (2012) Samsun merkez ilçede görev yapan ilköğretim okul yöneticilerinin katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada kıdem arttıkça örgütsel bağlılığın arttığını bulgulamıştır. Bakır (2013) Malatya merkez ilçede ilköğretim öğretmenlerinin katılımı ile yürüttüğü çalışmasında 21 yıl ve üstü kıdemi olanların örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıların yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıkması yürütülen çalışma örnekleminde ve son yıllarda eğitim yöneticileri için uygulanan rotasyondan kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca örgütsel bağlılığın sadece bir boyutunda uyum boyutunda okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılık uyum bağlılığı puanlarının 6-10 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (14,01) 16 ve üstü kıdeme sahip olan okul yöneticilerinden (11,90) daha yüksek olduğunu gösterir. Aynı zamanda uyum bağlılık puanlarının 11-15 (14,44) yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin 16 ve üstü kıdeme sahip olan okul yöneticilerinden (11,90) daha yüksek olduğu görülür.

Literatürde doğrudan okul yöneticilerinin girişimciliğini kıdem değişkenine göre inceleyen kaynağa ulaşılamamıştır. Fakat girişimciliğin bileşenlerinden biri olan yenilik boyutu açısından bazı kaynaklarda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Arslan (2014) çalışmasında halk eğitimi merkezinde kıdemli müdürlerin, değişim eğilimlerini belirlemek için yaptığı çalışmada girişimcilik boyutundaki değişim eğilimlerinin daha yüksek, değişime dirençlerinin ise daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Canlı, Demirtaş ve Özer (2015) okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri üzerine yaptıkları çalışmada kıdem değişkeninin etkisi olduğu bulgulanmıştır. Girişimcilik açısından incelendiğinde sözü edilen bulgulara göre bu çalışma bulgusu örtüşmemektedir. Örneklem ve çalışma kapsamlarının farklı olması çalışma bulgularının değişmesine imkan vereceğinden bu konuda tam ve kesin bir ifade bulunmak oldukça zordur.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik düzeyleri branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak araştırmanın dördüncü alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için elde edilen veriler üzerinden Anova testi analiz sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Okul Yöneticilerinin Ölçek Puanlarının Branş Değişkenine Göre Analizi

Ölçek	Boyutlar	Branş	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F		Fark
Öz-Yeterlik İnancı	Yönetsel	1.Sosyal Bilimler	89	25,38	3,3	Grup.arası	87,47	2	43,739	3,27	,03*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	25,05	3,6	Grup İçi	3258,36	244	13,354			
		3.Sınıf Öğrt.	101	24,06	3,8	Toplam	3345,84	246				
	Öğretimsel	1.Sosyal Bilimler	89	24,55	3,2	Grup.arası	5,51	2	2,759	,198	,82	-
		2.Fen -Matematik	57	24,26	3,5	Grup İçi	3402,83	244	13,946			
		3.Sınıf Öğrt.	101	24,22	4,2	Toplam	3408,35	246				
	Etik Liderlik	1.Sosyal Bilimler	89	26,04	3,7	Grup.arası	213,83	2	106,919	7,01	,00*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	25,47	3,4	Grup İçi	3719,99	244	15,246			
		3.Sınıf Öğrt.	101	23,98	4,2	Toplam	3933,83	246				
	Öz-Yeterlik (Toplam)	1.Sosyal Bilimler	89	75,97	9,1	Grü.arası	674,39	2	337,195	3,17	,04*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	74,78	9,8	Grup İçi	25929,6	244	106,269			
		3.Sınıf Öğrt.	101	72,27	11,4	Toplam	26604,5	246				
Örgütsel Bağlılık	Uyum	1.Sosyal Bilimler	89	12,13	3,7	Grup.arası	167,40	2	83,703	4,24	,01*	3>1
		2.Fen -Matematik	57	12,73	3,1	Grup İçi	4811,39	244	19,719			
		3.Sınıf Öğrt.	101	13,98	5,5	Toplam	4978,80	246				
	Özdeşleşme	1.Sosyal Bilimler	89	33,77	6,5	Grup.arası	360,38	2	180,195	5,00	,00*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	32,84	4,5	Grup İçi	8782,72	244	35,995			
		3.Sınıf Öğrt.	101	31,05	6,1	Toplam	9143,11	246				
	İçseleştirme	1.Sosyal Bilimler	89	47,87	6,1	Grup.arası	909,00	2	454,503	10,95	,00*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	45,68	4,9	Grup İçi	10127,2	244	41,505			
		3.Sınıf Öğrt.	101	43,49	7,3	Toplam	11036,2	246				
	Örgüt.Bağlılık (Toplam)	1.Sosyal Bilimler	89	89,49	8,9	Grup.arası	1124,09	2	562,049	6,03	,00*	1>3
		2.Fen -Matematik	57	87,10	7,4	Grup İçi	22725,3	244	93,137			
		3.Sınıf Öğrt.	101	84,62	11,2	Toplam	23849,4	246				
Oygö	Girişimcilik (Toplam)	1.Sosyal Bilimler	89	66,93	5,9	Grup.arası	1024,03	2	512,017	9,94	,00*	1>2
		2.Fen -Matematik	57	62,94	7,1	Grup İçi	12567,2	244	51,505			1>3
		3.Sınıf Öğrt.	101	62,56	8,1	Toplam	13591,3	246				

*p<.05

Tablo 15'teki bulgular incelendiğinde farklı branş grupları arasında öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik ölçeğinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Elde edilen bulguya göre branşları farklı olan okul yöneticilerin öz-yeterlik, girişimcilik ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıları farklıdır.

Öz-yeterlik açısından incelendiğinde elde edilen bulgu sosyal bilimler branşına sahip okul yöneticilerin ($\bar{x}_{\text{yönetmel}} = 25,38$; $\bar{x}_{\text{etik liderlik}} = 26,04$; $\bar{x}_{\text{öz(toplam)}} = 75,97$) yönetmel yeterlik boyutundaki puanları etik liderlik boyutunda ve öz-yeterlik toplam puanları sınıf öğretmenliği branşına sahip olan okul yöneticilerine ($\bar{x}_{\text{yönetmel}} = 24,06$; $\bar{x}_{\text{etik liderlik}} = 23,98$; $\bar{x}_{\text{öz(toplam)}} = 72,27$) göre daha yüksektir. Araştırma bulgusu, Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) tarafından yürütülen çalışmadaki sonuçlar ile çeliştiği görülmüştür.

Branş değişkenine göre önceki çalışmalarda öz-yeterlilik algısının benzer olması bu çalışmada farklılık göstermesi yapılan çalışmaların örneklemeden kaynaklanacağı gibi çalışmada kullanılan ölçme araçları ve yöntemlerden de kaynaklanabilir. Sosyal bilimler branşına sahip olan okul yöneticilerinin diğer branşlara göre öz-yeterlik alt boyutları ve toplam ölçek puanlarının daha yüksek olduğu görülür.

Örgütsel bağlılık açısından incelendiğinde örgütsel bağlılığın tüm alt boyutları ile toplam ölçek puanları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilerinin ($\bar{x} = 13,98$) sosyal bilimler branşına sahip okul yöneticilerinden ($\bar{x} = 12,13$) uyum boyutundaki puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilimler branşına sahip olan okul yöneticilerin ($\bar{x}_{\text{özdeş.}} = 33,17$; $\bar{x}_{\text{içsel.}} = 47,87$; $\bar{x}_{\text{örgüt.bağ.}} = 89,49$) sınıf öğretmenliği branşına sahip olan okul yöneticilerine ($\bar{x}_{\text{özdeş.}} = 31,05$; $\bar{x}_{\text{içsel.}} = 43,49$; $\bar{x}_{\text{örgüt.bağ.}} = 84,62$) göre özdeşleştirme boyutu ile içselleştirme boyutu ve toplam örgütsel bağlılık ölçeği puanları daha yüksektir. Uyum boyutu puanlarının artması örgütsel bağlılık puanlarını düşürücü etkiye sahip olduğu için sosyal bilimler branşına sahip okul yöneticilerin sınıf öğretmenliği branşına sahip okul yöneticilerine göre okullarına bağlılık algı düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Kartal (2005)'in çalışmasında hem okul yöneticilerine hem de öğretmenlere uygulanan örgütsel bağlılık puanların branşlara göre karşılaştırılmasında farklılığın öğretmen grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma kapsamında ulaşılan 'okul yöneticilerin branş değişkenine göre örgütsel bağlılık algı düzeyleri farklılaştığı' bulgusu

ile çeliştiği görülür. Demir (2013) ve Nayir (2013) tarafından yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin branş değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçek puanlarının farklılaşmadığı bulgusu da bu çalışmanın bulgusu ile örtüşmemektedir.

Sözü edilen çalışma bulguları ile bu araştırma bulgusunun farklılık göstermesi araştırmaların metodolojisinin farklı olmasından kaynaklanabilir. Burada branş değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanların farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir çıkarım yapmak için örnekleme okul yöneticileri olan örgütsel bağlılığını inceleyen araştırmalara ağırlık verilebilir.

Branş değişkenine göre okul yöneticilerinin girişimcilik düzeylerinin farklılık göstermesi konusunda branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerinin ($\bar{x}=66,94$) fen-matematik branşı ($\bar{x}=62,94$) ve sınıf öğretmenliği branşına ($\bar{x}=62,56$) göre daha yüksek puanlara sahip oldukları görölmektedir.

Okul yöneticilerin girişimcilik özellikleri konusunda araştırma sayısı oldukça kısıtlı olup genellikle girişimcilik, işletme kurumları üzerinde araştırılmaktadır. Bu durum, konuya ilişkin genellenebilir sonuçlara ulaşmayı zorlamaktadır.

4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak araştırmanın beşinci alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için elde edilen veriler bağımsız t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Okul Yöneticilerin Ölçek Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

Ölçek	Cinsiyetiniz	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p	
Özyeterlilik İnancı	Yönetsel	İlkokul	94	24,26	3,9	-		
		Ortaokul	153	25,07	3,5	181,40	1,64	,09
	Öğretimsel	İlkokul	94	24,45	4,2			
		Ortaokul	153	24,28	3,3	163,53	,32	,74
	Etik liderlik	İlkokul	94	24,10	4,2		-	
		Ortaokul	153	25,66	3,7	245	3,01	,00*
	Özyeterlilik (Toplam)	İlkokul	94	72,82	11,5		-	
		Ortaokul	153	75,02	9,5	169,43	1,61	,12
Örgütsel bağlılık	Uyum	İlkokul	94	13,86	5,5			
		Ortaokul	153	12,51	3,6	143,06	2,09	,03*
	Özdeşleşme	İlkokul	94	31,77	6,0		-	
		Ortaokul	153	32,86	6,1	245	1,36	,17
	İçselleştirme	İlkokul	94	43,91	7,7		-	
		Ortaokul	153	46,60	5,7	154,61	2,89	,00*
	Örgütsel bağlılık	İlkokul	94	85,56	11,6		-	
		Ortaokul	153	87,80	8,4	153,54	1,61	,08
OGYÖ Girişimcilik	İlkokul	94	63,17	7,6		-		
	Ortaokul	153	64,87	7,2	245	1,75	,10	

*p<.05

Tablo 16'daki bulgular incelendiğinde okul yöneticilerinin okul türü değişkenine göre öz-yeterlilik inancı, örgütsel bağlılık ve girişimcilik ölçeğinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Elde edilen bulguya göre okul türü farklı olan okul yöneticilerin öz-yeterlilik, örgütsel bağlılık ve girişimciliklerine ilişkin algıları benzerdir.

Öz-yeterlilik açısından incelendiğinde öz-yeterlilik inancının alt boyutlarından biri olan etik liderlik boyutundaki okul yöneticilerinin puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterir ($p<.05$). Bu farklılık ortaokul yöneticilerinin lehinedir. Etik liderlik alt boyutunda ortaokul yöneticilerinin ortalama puanları (25,66) ilkokul yöneticilerine (24,10) göre daha yüksektir. Bir başka ifadeyle etik liderlik alt boyutunda ortaokullardaki okul yöneticilerinin ilkokullardaki okul yöneticilerine göre daha olumlu görüşlere sahiptir. Uyum alt boyutunda ilkokul yöneticilerinin puanları ($\bar{x}=13,86$) ortaokul yöneticilerinin puanlarına ($\bar{x}=12,51$) göre yüksek olması örgütsel bağlılık açısından ortaokul yöneticilerin daha pozitif yönde olduğunu gösterir.

Bu bulgu, İzgar ve Dilmaç'ın (2008) okul türü değişkenine göre öz-yeterlilik inançları boyutlarında farklılık göstermesi bulgusu ve Tschannen-Moran ve Garies (2007) tarafından yapılan öz-yeterliliğin yordayıcısı olan okul yapısı düzeyi olarak ortaya

çıkan bulgu ile örtüştüğü görülür. Dolayısıyla okul yöneticilerinin okul türü değişkenine göre öz-yeterlik inançlarına ilişkin algılarının farklılık gösterdiği yorumu yapılabilir.

4.5. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öz-yeterlik alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları girişimcilik düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya çıkarmak araştırmanın altıncı alt amacı olarak düzenlenmiştir. Bu alt amaca ulaşmak için girişimcilik puanları bağımlı değişken, öz-yeterlik inancı alt boyutları, örgütsel bağlılık alt boyutları puanları bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiş ve çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Hangi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni en iyi açıkladığını ortaya çıkarmak için kademeli çoklu regresyon analizi tercih edilmiştir. Okul yöneticilerin yönetsel, öğretimsel, etik liderlik, uyum, özdeşleştirme, ve içselleştirme boyutları algı düzeyi, girişimcilik algı düzeyini ne kadar yordadığını belirlemek üzere adım adım çoklu regresyon analizi tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Girişimcilik Puanlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

Bağımlı değişken	Bağımsız Değişkenler	St. Beta	t	p	R ²	Düz. R ²	F	VIF	Tolerans
Model 1 Girişim.	Sabit	32,06	12,720	,000	,404	,402	166,294		
	İçselleştirme	,636	12,895	,000				1,00	1,00
Model 2 Girişim.	Sabit	22,78	9,007	,000	,528	,524	136,475		
	İçselleştirme	,42	8,288	,000				1,35	,73
	Öğretimsel	,41	7,996	,000				1,35	,73
Model 3 Girişim.	Sabit	35,92	12,188	,000	,610	,605	126,689		
	İçselleştirme	,29	5,922	,000				1,56	,64
	Öğretimsel	,41	8,830	,000				1,35	,73
	Uyum	-,31	-7,147	,000				1,19	,83
Model 4 Girişim.	Sabit	33,33	10,987	,000	,623	,617	100,093		
	İçselleştirme	,27	5,560	,000				1,59	,62
	Öğretimsel	,31	5,463	,000				2,10	,47
	Uyum	-,28	-6,426	,000				1,26	,79
	Etik liderlik	,16	2,920	,004				2,11	,47

*p<.05

Çoklu regresyon analizi için gereken şartlar dağılımın normal olması ve çoklu bağıntı sorunu olmamasıdır. Öncelikle dağılımın normal olup olmadığı incelenmiştir. Dağılımın basıklık ve çarpıklık katsayıları (-1,+1) arasında olduğu için dağılım normal kabul edilmiştir. Çoklu bağıntı sorunu olup olmadığını tespit etmek için VIF (Variance Inflation Factor) ve tolerans değeri incelenmiştir. Bağımsız değişkenler arasındaki ilişki

düzeının yüksek olması çoklu bağıntı problemini oluşturduğu için VIF değerinin 10'un altında ve tolerans değerinin .2'nin üzerinde bir değer alması gerekir. Tüm modellerde VIF değerinin 10'un çok altında olduğu 1,35-2,11 arasında değer aldığı tablo 17'de görölmektedir. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre tolerans değerlerinin .47-.83 arasında değiştiği ve bu değerlerin .2'nin üzerinde olduğu tablo 17'de görölmektedir.

Bu aşamadan sonra çoklu regresyon analizi yapmak için stepwise metodu kullanılarak dört aşama geliştirilmiştir. Birinci aşamada yordayıcı değişken yalnızca içselleştirme boyutu iken girişimciliği açıklama yüzdesi .40'tır. İkinci aşamada içselleştirme boyutu ile öğretimsel boyutu, ikisi birlikte, girişimcilik düzeının % 52'sini yordadığı görölr. 3. aşamada ise içselleştirme, öğretimsel ve uyum boyutları, üçü birlikte, girişimcilik düzeının % 61'ini yordadığı görölr. Son aşamada ise içselleştirme, öğretimsel, uyum ve etik liderlik boyutları, dördü birlikte, girişimcilik düzeının % 62'sini yordamaktadır.

Bağımlı değişkenin açıklama yüzdesi olan R^2 'nin en büyük olduğu model kabul edildiğinden 4. model bu çalışmanın yordama gücünü gösteren model olarak kabul edilmiştir. Kabul edilen modelin Anova değeri 100,09 ve anlamlı düzeyde yordama özelliği gösterir ($p<.000$). Buna göre girişimcilik düzeyine ilişkin dört bağımsız değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görölr. Regresyon katsayılarına bakıldığında (St.B) girişimcilik düzeyi varyansına, önem sırasına göre, öğretimsel boyut % 31, uyum boyut % 28, içselleştirme boyutu % 27 ve etik liderlik boyutu % 16 katkı sağlamıştır. Uyum boyutu girişimcilik düzeyine azalan yönde etki ederken diğer yordayıcı değişkenler artan yönde etki etmektedir. Bu bağlamda girişimcilik düzeının % 62'sini, öz-yeterlik boyutlarından öğretimsel boyut ile etik liderlik boyutu; örgütsel bağlılık boyutlarından uyum boyutu ile içselleştirme boyutu yordamaktadır.

Boyd ve Vozikis (1994)'in geliştirdiği Bird's modelinde öz-yeterlik inançlarının girişimcilik niyetlerine, faaliyetlerine ve davranışlarına yön verdiğini ifade etmiştir. Markman, Baron ve Balkin (2005) tarafından yapılan çalışmada girişimcilerin öz-yeterlik puanlarının oldukça yüksek olduğu bulgusu ile Clercq ve Rius (2007) araştırmasında girişimcilik yönelimi ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ilişki olduğu bulgusu bu araştırmanın bulgusu ile örtüşmektedir. Dolayısıyla girişimcilik düzeyini yordamada öz-yeterlik inancının ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin büyük ölçüde etkili olduğu ifade edilebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayanarak geliştirilen öneriler yer alır.

5.1. Sonuçlar

Sivas ili merkez ilçede yer alan ilkokul ve ortaokullarında görev yapan okul yöneticilerin öz-yeterlik inancı, örgütsel bağlılık ve girişimciliğe ilişkin algılarını belirleme amacından hareketle ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarına göre aşağıda verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan okul yöneticilerinin öz-yeterlik inancı algılarını belirlemede hesaplanan aritmetik ortalama puanları $\bar{x}= 74,19$; örgütsel bağlılık algılarına ilişkin ortalama puanları $\bar{x}= 86,95$ ve girişimcilik algılarına ilişkin ortalama puanları $\bar{x}= 64,22$ olarak bulunmuştur. Bu bulgu doğrultusunda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin

- Öz-yeterlik inancı ölçeğinde yer alan ifadelerle oldukça düzeyinde katıldıkları ve bir okul yöneticisi olarak öz-yeterliklerini oldukça yeterli buldukları ortaya çıkmıştır.
- Örgütsel bağlılık ölçeğinde yer alan ifadelerle orta düzeyde katıldıkları ve okul yöneticilerinin okullarına bağlılığı ne çok güçlü ne de çok zayıf derecede olduğu belirlenmiştir.
- Girişimcilik ölçeğinde yer alan ifadelerle sıklıkla düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır ve kendilerini girişimci olarak algıladıkları belirlenmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan okul yöneticilerinin öz-yeterlik inancı boyutları ile öz-yeterlik ölçeği toplam puanları, örgütsel bağlılık boyutları ile örgütsel

bağlılık ölçeği toplam puanları ve girişimcilik puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemede sadece özdeşleşme boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Kadın okul yöneticilerinin ($\bar{x}= 34,84$), erkek okul yöneticilerine ($\bar{x}=32,09$) göre örgütsel bağlılık alt boyutu olan özdeşleşme boyutu puanları daha yüksektir.

Bu bulgu doğrultusunda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin

- Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından biri olan özdeşleşme boyutunda algı düzeyleri okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.
- Kadın okul yöneticileri, erkek okul yöneticilerine göre çalıştıkları okulla daha çok özdeşleştikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik düzeyleri kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmada sadece uyum boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. 6-10 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticileri (14,01) ile 11-15 yıl kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin (14,44) , 16 ve üstü kıdeme sahip olan okul yöneticilerinden (11,90) uyum boyutu puanları daha yüksektir. Bu bulgudan hareketle araştırmaya katılan okul yöneticilerinin

- Örgütsel bağlılık boyutlarından biri olan uyum boyutunda kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin algı düzeyleri farklılık göstermektedir.
- Uyum boyutunda kıdemle artan/azalan doğrusal bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

5.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ‘okul yöneticilerinin öz-yeterlik inancı, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik algı düzeyi branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemede’ yapılan analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtilmiştir. Örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında ve örgütsel bağlılık toplam ölçek puanları, öz-yeterlik alt boyutlarından öğretimsel boyut hariç diğer boyutlarda ve öz-yeterlik toplam ölçek puanları ile

girişimcilik puanları açısından sosyal bilimler branşına sahip okul yöneticilerin lehine anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır.

- Farklı branş grupları arasında öz-yeterlik, girişimcilik ve örgütsel bağlılık ölçeğinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
- Katılımcıların girişimcilik, öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık algılarını farklılaştırma etkeni olarak branş değişkeninin rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilimler branşına sahip okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği branşına sahip okul yöneticilerine göre öğretimsel boyut hariç diğer değişkenlere ilişkin algıları daha pozitif yöndedir.

5.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemi olan okul yöneticilerinin öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve bu değişkenlerin boyutları ile girişimcilik düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şunlardır.

- Farklı okul türü grupları arasında, öz-yeterlik, girişimcilik ve örgütsel bağlılık ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.
- Ortaokul yöneticileri ilkökul yöneticilerine göre öz-yeterlik alt boyutlarından biri olan etik liderlik boyutundaki algıları daha olumlu yöndedir.
- Ortaokul yöneticileri ilkökul yöneticilerine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum ve içselleştirme boyutundaki algıları daha olumlu yöndedir.

5.1.6. Altıncı Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan 'öz-yeterlik inancı alt boyutları ve örgütsel bağlılık alt boyutları, girişimciliğin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya çıkarmada' yapılan analiz sonuçları şu şekildedir:

- Öz-yeterlik inancı alt boyutları ve örgütsel bağlılık alt boyutları ile okul yöneticilerinin girişimcilik puanları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir.
- Öz-yeterlik alt boyutları, örgütsel bağlılık alt boyutları ile birlikte girişimciliğe ilişkin toplam puanların yaklaşık % 62'sini açıklamaktadır.

- Yordayıcı değişkenlerin girişimcilik üzerindeki görelî önem sırası, öğretimsel boyut, uyum boyutu, içselleştirme boyutu ve etik liderlik boyutudur. Uyum boyutu negatif yönde diğer yordayıcı değişkenleri ise pozitif yönde girişimcilik algı düzeylerine katkı sağlamaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda hem uygulayıcılar hem de araştırmacılar için öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Araştırmanın katılımcıları girişimcilik düzeylerini 'sıklıkla' düzeyinde algıladıkları bulgusundan hareketle;

- Okulların yönetimi ile ilgili görevlerinde okul yöneticilerine destekleyici ve geliştirici fırsatlar verilebilir.
- Okul yöneticilerinin yetkilerini belirli çerçevede kullanabilmelerine fırsat, yardımcılarını belirleyebilme hakkı ve görev ve sorumluluklarını yerine getirmede esneklik payı verilebilir.
- Okulun finansman-kaynaklarını kullanmada özerklikleri artırılabilir. Okul finans kaynaklarını kullanmada okul-çevre etkileşimi çerçevesinde velilerin, sivil toplum örgütleri gibi dış güçlerin okul yönetim sürecine katılımları sağlanabilir.
- Okul yöneticilerinin girişimcilik adına yaptığı faaliyetler web üzerinden paylaşımına açılması yasal olarak izin verilebilir. Dönem sonunda stratejik hedeflerin ulaşıp ulaşılmadığına yönelik kurumsal öz-değerlendirme toplantıları yapılabilir.
- Girişimci okul model örnekleri ile ilgili sempozyum ve çalıştaylar düzenlenebilir. Okul yöneticileri yurtdışı okul ziyaretlerine gönderilebilir. Benchmarking metodu olan kıyaslama yöntemiyle girişimciliği yüksek olan okullar gezilerek örnek alınan okul modellerin uyarlanması yoluna gidilebilir.

Sosyal bilimleri branşına sahip olan okul yöneticilerinin fen-matematik ve sınıf öğretmenliği branşına sahip olan okul yöneticilerine göre girişimcilik algı düzeyleri daha yüksektir. Bu bulgudan hareketle;

- Sosyal bilimler branşında olan okul yöneticilerinin, sosyal becerilerle donanması okul yöneticilerinin girişimci olmalarında önemli bir etken olduğu sonucuna varılabilir. Sosyal etkileşimin kaynağı olarak iletişim, empati, işbirliği vb. sosyal becerilerin artırılmasına yönelik okul yöneticilerine eğitim verilebilir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin bir meslek olarak kabul görmesi de okul yöneticiliğinin girişimci özelliğini de içine alan ve mesleğin gerektirdiği özelliklerin kazandırılmasında yardımcı olacaktır. Bu neenle okul yöneticiliğinin meslekleşmesi yönünde adımlar atılabilir.

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin 'orta düzeyde' olduğu sonucundan hareketle,

- Örgütsel bağlılığı olumsuz olarak etkileyen değişkenler saptanarak okul yöneticilerinin kurumlarına bağlılıklarını artırmak yönünde okul iklimi ve kültürünün iyileştirilmesine yönelik faaliyetler gerçekleştirilebilir:
- Geleneksel okul günleri düzenlenerek, kahramanların tanıtılması okulun kahramanlarına yönelik segiler düzenlenebilir.

Branşı sosyal bilimler olan okul yöneticilerinin branşı sınıf öğretmenliği olan okul yöneticilerine göre öz-yeterlik algı düzeyleri daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu bağlamda,

- Öz-yeterliğin kaynakları olarak doğrudan ve dolaylı yaşantılardan rol-model örnekleri okul yöneticilerine tanıtılabilir, sosyal ikna kaynağını kullanarak okul yöneticilerinin yaptıkları her olumlu iş taktir edilebilir ve okul paydaşları tarafından okul yöneticilerinin kendilerini iyi hissettirecek ilişkiler yaratılabilir.

Etik liderlik yeterlik boyutunda ortaokul yöneticilerinin algı düzeyleri ilkökul yöneticilerine göre daha yüksek olduğu bulgusundan yola çıkarak;

- Etik liderlik boyutuna ilişkin algı düzeylerinin istenilen seviyede olması için okul yöneticilerine yönetim alanında kuramsal bilgileri uygulamalara dönüştürmesine yönelik etik eğitim ve etik liderlik eğitimi konularında yetiştirici programlar hazırlanabilir.

Öz-yeterlik ile örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin girişimcilik algı düzeyi üzerinde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu doğrultusunda;

- Girişimciliği artırmak için okul yöneticilerinin öz-yeterliklerini ve örgütsel bağlılıklarını kurumsal kültür açısından önemi üzerinde durularak, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık kavramlarının okul yöneticilerine tanıtılması ve okul yöneticilerinin uygulamalı eğitimlerle yetiştirilmesi önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma ile ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerin öz-yeterlik inancı, örgütsel bağlılık ve girişimciliklerine ilişkin algılar belirlenmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin okullarında konuya ilişkin gözlemedikleri durumu ve velilerin okullarından bekledikleri girişimci okul yöneticisine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapabilir.
- Bu araştırmada ilkökul ve ortaokullarda, öz-yeterlik, örgütsel bağlılık ve girişimcilik algıları araştırılmıştır. Başka araştırmacılar tarafından farklı eğitim düzeylerinde yapılabilir.
- Kıdem ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirleyecek değişkenlerin neler olabileceğine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada öz-yeterlik boyutları ile örgütsel bağlılık boyutlarının girişimcilik üzerinde etkisi incelenmiştir. Benzer araştırmalarda girişimcilik üzerinde etkisi olabileceği düşünülen değişkenlerle araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B., Özyurt, O. ve Karadağ, E. (2011). İlköğretim okul müdürlerinin mevzuat görevleri öz-yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *NWSA: Education Sciences*, 6(1), 605-620.
- Akbaşı, S. (2010). Öğretmen yeterlilikleri hakkında ilköğretim denetçilerin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 13-36.
- Akdağ, M. (2015). İstatistiksel Analizlerde “n” Sayıları, <http://www.inonu.edu.tr> adresinden 05.06.2015’te alınmıştır.
- Akkoç, İ., Çalışkan, A., & Turunç, Ö. (2012). Gelişim ve rasyonel alt kültürlerinin girişimci davranışa etkisi: algılanan çevresel belirsizliğin aracılık rolü. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(3),19-42.
- Akkoyunlu B. ve Orhan. F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki [Elektronik versiyonu]. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 2(3).
- Akkuzu, N. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri ve mesleki yeterliliklerini etkileyen faktörler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi: Bir yapısal eşitlik modeli örneği. *NWSA: Education Sciences*, 6(4), 2611-2629.
- Akyol, P., Atan, T. ve Gökmen, B. (2013). Beden Eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 38-45
- Akyürek, Ç. ve Şahin, Ç.(2013). Evaluation of elementary teachers' entrepreneurship skills. *Ekev Academic Review*, 17 (57), 51-68.
- Allen, N. J. and Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Allen, N.J. and Meyer, J.P.(1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: an examination of construct validity. *Journal of Vocational Behaviour*, 49, 252-276
- Amit, R. and Schoemaker, P.J.H., (1993). Strategic assets and organizational rent, *Strategic Management Journal*, 14(1), 33-46.

- Anderson, J. C. and Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Angle, H.L. and Perry, J.L.(1981). An empirical assesment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 26, 1-13.
- Arıkan, S. (2004). *Girişimcilik, temel kavramlar ve bazı güncel konular*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Arseven, A. D. (2001). *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık
- Arslan, M.M. (2014). Halk eğitimi müdürlerinin değişim eğilimleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Dergisi*, 23(2), 875-888.
- Arslan, R., Efe, D. ve Aydın, E. (2013). Duygusal zeka örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: sağlık çalışanları üzerinde bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 5(3), 169-180.
- Atıcı, M. (2001). Yüksek ve düşük yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 483-499.
- Autry, S. C. W.(2010). *The Relationship between the self-efficacy of the principal and the collective efficacy of the faculty*, ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, University of Virginia.
- Aydın, A., Sarıer, Y. ve Uysal, S. (2013). The Effect of School Principals' Leadership Styles on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction. *Educational sciences: Theory and practice*, 13(2), 806-811.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.
- Aypay, A. (2009). Genel öz-yeterlik ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. 18. *Eğitim Bilimleri Kurultayı. İzmir, Bildiriler Kitabı*, ss, 142.
- Azar, A. (2012). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.

- Bacanak, A. (2013). Teachers' views about science and technology lesson effects on the development of students' entrepreneurship skills. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 622-629.
- Bakan, İ. ve Penpece, D. (2011). Toplam kalite yönetimi. İ, Bakan (Editör). Çağdaş yönetim yaklaşımları: İlkeler, kavramlar ve yaklaşımlar. İstanbul: Beta Basım, ss. 319-353
- Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bal, E.A.(2008). *Self-efficacy, contextual factors and well-being: the impact of work engagement*, Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balay, R. (2000). Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara ili örneği, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2007). Predicting conflict management based on organizational commitment and selected demographic variables. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 321-336.
- Balay, R. (2012). Effect of learning organization perception to the organizational commitment: a comparison between private and public university. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2474-2486.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A.(1997). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Basım, H. N., Korkmazıyürek, H. ve Tokat, A. O. (2008). Çalışanların öz yeterlilik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi: Kamu sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-130.
- Başar, E., Altın, H. ve Doğan, V.(2013). *Girişimcilik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

- Bayrak, C., ve Terzi, Ç. (2004). Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okullara yansımaları, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, Malatya.
- Bayram L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık, *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-129.
- Baysal, A. C. and Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-15.
- Baysal, E. (2010). *Hemşirelerde öz-yeterlilik inancı ve iş doyumu ilişkisi: Bir üniversite hastanesinde saha çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Becker, H. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Becker, T.E., Billings, R.S., Eveleth, O.M. and Gilbert, N.L. (1996). Foci and bases of employee commitment: Implications for job performance. *Academy of Management Journal*, 39(2), 464-482.
- Bennis, W. G. and Townsend, R. (2005). *Reinventing leadership: Strategies to empower the organization*. New York, NY: Collins Business Essentials.
- Berck, C. J. (2014). *The Relationship between Perceived Leadership Practices and Employee Commitment in One Michigan Public School District*, : ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Northcentral University
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 172-180.
- Blake, B. ve Mestry, R. (2014). The changing dimensions of the finances on urban schools: An entrepreneurial approach for principals, *Education as Change*, 18(1), 163-178.
- Bogler, R. and Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools, *Teaching and teacher education*, 20(3), 277-289.
- Bolat, O.İ. (2011). Öz yeterlilik ve tükenmişlik ilişkisi: lider-üye etkileşiminin aracılık etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(2), 255-266.
- Borasi, R. and Finnigan, K. (2010). Entrepreneurial attitudes and behaviors that can help prepare successful change-agents in education. *The New Educator*, 6(1), 1-29.

- Boyd, N. G. and Vozikis, G. S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship theory and practice*, 18, 63-63.
- Boylu, Y., Pelİt, E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 44 (511), 55-74.
- Brouwers, A. ve Tomic, W. (2002). The factorial validity of scores on the teacher interpersonal self- efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 61 (3), 433-445.
- Bruyat, C. and Julian, P.A. (2000). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16,(2), 165-180.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(1), 5-34.
- Bulut, İ. ve Oral, B. (2011). Self-Efficacy Perceptions Regarding Teaching Profession: The Case of Faculty of Science, Letters, Theology and Fine Arts Graduates Attending Pedagogic Formation Program. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 1-18.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimleri için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Canlı, S., Demirtaş, H. ve Özer, N. (2015). School administrators' tendencies towards Change, *Elementary Education Online*, 14(2), 634-646.
- Caprara, G. V. and Steca, P. (2005). Affective and social self-regulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *European Psychologist*, 10(4), 275.
- Celep, C.(2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, A. ve Şenyüz, P.B. (2003). Örgütsel destek algısı ve dahil olma-dışlanma algısının örgütsel bağlılığa etkisi-sigorta sektöründe bir araştırma, *Yönetim Dergisi*, 14(44), 57-62.
- Chaplain, R.P. (2000). Beyond exam results? Differences in the social and psychological perceptions of young males and females at school. *Educational Studies*, 26(2),

177-190.

- Chell, E. (2007). Social enterprise and entrepreneurship: towards a convergent theory of the entrepreneurial process. *International Small Business Journal*, 25(1),5-26.
- Chesney, M. A., Neilands, T. B., Chambers, D. B., Taylor, J. M. and Folkman, S. (2006). A validity and reliability study of the coping self-efficacy scale. *British Journal of Health Psychology*, 11(3), 421–437.
- Chughtai, A.A.(2008). Impact of job involvement on in-role job performance and organizational citizenship behaviour. *Institute of Behavioral and Applied Management*, 9(2),169-183.
- Conroy, D. E., Motl, R. W. and Hall, E. G. (2000). Progress toward construct validation of the self presentation in exercise questionnaire (SPEQ). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, 21-38.
- Cox, C. and Jennings, R. (1995). The foundations of success: the development and characteristics of British entrepreneurs and intrapreneurs. *Leadership & Organization Development Journal*, 16(7), 4-9.
- Cromie, S and O' Donoghue, J. (1992).Assessing entrepreneurial inclinations. *International Small Business Journal* 10, 66-73.
- Cromie, S., Callaghan, I. and Jansen, M. (1992). The entrepreneurial tendencies of managers: A research note. *British Journal of Management*, 3, 1–5.
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınc, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2487-2504.
- Çapa, Y, Çakıroglu, J, ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30, 74– 81.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.

- Çetin, C. (1996). *Yeniden yapılanma, girişimcilik, küçük ve orta boy işletmeler ve bunların özendirilmesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Çetin, K. Ö. ve Aydın, B. (2012). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19) 331-342.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetindamar, D. (2002). *Türkiye 'de Girişimcilik*. İstanbul: Türk sanayicileri ve İşadamları Derneği Yayınları.
- Çetinkaya Bozkurt, Ö.(2011). *Dünyada ve Türkiye 'de girişimcilik eğitimi: Başarılı girişimciler ve öğretim üyelerinden öneriler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- De Clercq, D. and Rius, I. B. (2007). Organizational commitment in Mexican small and medium-sized firms: the role of work status, organizational climate, and entrepreneurial orientation. *Journal Of Small Business Management*, 45(4), 467-490.
- Demirel, E. T. ve Tikici, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin beyin baskınlık analizi ile değerlendirilmesi: İnönü Üniversitesi İİBF İşletme Bölümü Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 221-253.
- Demirel, E. T.(2013). Yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesini biçimlendirmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45):123-143.
- Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 37, 36-49.
- Demirtaş, H. ve Çağlar, Ç. (2012). Okul müdürlerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İNÖNÜ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-22.
- Deryakulu, D. ve Büyüköztürk, S. (2002). Validity and reliability study of

- epistemological beliefs questionnaire. *Eurasian Journal of Educational Research*, 8, 111-125.
- Devos, G., Tuytens, M. and Hulpia, H. (2014). Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership. *American Journal of Education*, 120(2), 205-231.
- Doucet, L. and Hiatt-Michael, D. B. (2011). *Outcomes of a high school entrepreneurship curriculum. online submission*. New Orleans: American Educational Research Association.
- Dönmez, B., Özer, N. ve Cömert, M.(2009). Okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki, 18. Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, İzmir.
- Eginli, I. (2009). *Principal leadership and teacher commitment to the profession: The mediating role of collective efficacy and teacher efficacy*, (Doctoral dissertation), Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (Order No. 3367063).
- Erdem, M. ve Uçar, İ.H.(2013). Öğretmenlere göre ilköğretimde öğrenen örgüt algısı ve öğrenen örgütün örgütsel bağlılığa etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1527-1534.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. (Editörler: R. Bayraktar ve İ. Dağ). Ankara 7. ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları, Ankara: 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme ve Kurulu ve Psikologlar Derneği Yayını, ss. 143 – 154.
- Evers, W. J., Brouwers, A. and Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 227-243.
- Eyal, O. (2014). Caught in the Net: The Network-Entrepreneurship Connection in Public Schools. *International Journal of Educational Management*, 22(5), 386-398.
- Eyal, O. And Yosef-Hassidim, D. (2012). Managing Educational Champions: Entrepreneurship in Schools. *Journal of School Leadership*, 22(1), 210-255.
- Eyyam, R.; Doğruer, N. ve Meneviş, İ.(2012). *Sosyal öğrenme kuramı*, (Ed. Zeki Kaya). Öğrenme ve öğretme kuramlar, yaklaşımlar, modeller. 75-97. Ankara: Pegem Akademi.

- Farooq, N. and Zia, Y. A. (2013). Gender and organizational commitment. *Putaj Humanities & Social Sciences*, 20, 273-281.
- Farzanjoo, M. (2015). The role of education and well construction in promoting organizational commitment and its relationship with job satisfaction: From the perspective of faculty members of state and Islamic Azad Universities of Sistan and Baluchestan. *International Journal of Academic Research*, 7(1),344-350.
- Fayolle, A. and Toutain, O. (2013). Four educational principles to rethink ethically entrepreneurship education. *Revista De Economía Mundial*, 35, 165-176.
- Federici, R.A. (2013). Principals' self-efficacy: relations with job autonomy, job satisfaction, and contextual constraints. *European Journal of Psychology of Education*, 28,(1), 73-86.
- Feldman, A.S. and Moore, W. E. (1982). *Labor commitment and social change in developing areas*. Connecticut: Greenwood Press Publishers.
- Fındıkçı, İ.(2001). Bilgi toplumunda eriyen değerler ve eğitim, 2000 Yılında Türk Milli Eğitim örgütü ve yönetimi ulusal sempozyumu. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim AraştırmaGeliştirme Vakfı Yayınları.
- Fidan, Y. ve Çiftçi, S. (2010). Farklı fakültelerdeki işletme öğrencilerinin girişimciliğe bakışları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 58-73.
- Fowler, A. (2000). NGDOs as a moment in history: Beyond aid to social entrepreneurship or civic innovation? *Third World Quarterly*, 21 (4), 637-654.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. and Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gençtürk, A. and Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gist, M. E. and Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Gist, M.E., Schwoerer,C. and Rosen, B. (1989). Effects of alternative training methods on self efficacy and performance in comoputer software training. *Journal of Applied Psychology*, 74(6), 884-891.
- Goddard, R. D. (2002). A theoretical and empirical analysis of the measurement of collective efficacy: The development of a short form. *Educational and Psychological Measurement*, 62(1), 97-110.

- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D. and Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 1(1), 53-63.
- Gödek, D.B. (1994). *Türkiye’de küçük girişimci profili ve ostim örneğinde küçük girişimcinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Ankara.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Güney, S. (2008). *Girişimcilik*. Ankara :Siyasal Kitapevi.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar özyeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179–193.
- Gürçay, D., Yılmaz, M. ve Ekici, G. (2009). Öğretmen kolektif yeterlik inancını yordayan faktörler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 119-128.
- Gürol, A., Altunbaş, S. ve Karaaslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.
- Gürol, M. A. (2006). *Küresel Arena’da girişimci ve girişimcilik*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Haarr, R.N.(1997). They’re making a bad name for the department. *An International Journal of Police Strategy and Management*, 20(4), 786-812.
- Hafer, J.C. and Martin, T.N. (2006). Job involvement or affective commitment: A sensitivity analysis study of apathetic employee mobility. *Institute of Behavioral and Applied Management*, 8(1), 2-19.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. and Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (Vol. 6). NJ: Pearson Prentice Hall.
- Hall, D.T. (1976). *Careers in organizations*. CA: Goodyear Publishing, Pasific Palisades.
- Halloran, J. W. (1992) . *The entrepreneur’s guide to starting a successful business*. New York: McGraw-Hill.
- Haslam, D. M., Pakenham, K. I. and Smith, A. (2006). Social support and postpartum depressive symptomatology: The mediating role of maternal self-efficacy. *Infant Mental Health Journal*, 27(3), 276-291.
- Hibbert, S. A., Gillian H. and Theresa Q. (2002). Consumer response to social

- Entrepreneurship: the case of the big issue in Scotland. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 7(3) , 288-301.
- Hisrich, R.D., Peters, M.P. and Shepherd, D.A.(2005). *Entrepreneurship*. New York: McGraw- Hill.
- Hodgetts, R.M. (1975). *Management: Theory Process and Practice*, London: W.B. Saunders Company.
- Hoş, C. ve Oksay, A. (2015). Hemşirelerde örgütsel bağlılık ve iş tatmini ilişkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (4), 1-24.
- Hörnqvist, M.-L. and Leffler, E.(2014). Fostering an entrepreneurial attitude – challenging in principal leadership. *Education + Training*, 56(6), 551-561.
- Hulpia, H., Devos, G., Rosseel, Y.and Vlerick, P. (2012). Dimensions of distributed leadership and the impact on teachers' organizational commitment: a study in secondary education. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(7), 1745-1784.
- Ilgaz, G., Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65.
- Işık, İ.(2001). *Öz-yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından inceleme*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin özyeterlik ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.
- İbicioğlu, H. (2000). Örgütsel bağlılıkta paradigmatik uyumun yeri, Dokuz Eylül Üniversitesi *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1), 13-22.
- İlsev, A.(1997). *Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnanlı, Y., Tunç, B. ve Gündüz, B. (2013). Okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile çatışmayı çözme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 275-294.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- İrmiş, A. ve Barutçu, E. (2012). Öğrencilerin kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmelerini ve iş kurma niyetlerini etkileyen faktörler: Bir alan araştırması.

Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 26(2), 1-25.

- İrmiş, A., Durak, İ. ve Özdemir, L. (2010). *Girişimcilik kültürü: Anadolu girişimciliğinden örnekler*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Kahraman, Y., Mutlu, M. K. ve Arslan, S. (2011). Girişimciliğin oluşumu ve kültürle ilişkisi. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 16(3), 349-361.*
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(1), 73-84.*
- Kalaycı, Ş.(2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayınları.
- Kan, A.(2011). *Albert Bandura ve sosyal öğrenme kuramı*, (Ed.Sevil Büyükalın Filiz). Öğrenme ve öğretme kuram ve yaklaşımları, 75-95. Ankara: Pegem Akademi.
- Kanter, R.M.(1968). Commitment and social organization: A study of commitment mechanism in Utopian communities. *American Sociological Review, 33(4), 499-517.*
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H.(2001). İşbirliğine dayalı fen öğretiminin öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine etkisi. IV.Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karabulut, A. T. (2009). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini ve eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 26(1), 331-356.*
- Karahan, Ş. ve Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(29), 1-14.*
- Kayalar, M. ve Ömürbek, N. (2007). Girişimci adaylarının risk almaya yatkınlık özelliğinin cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(1), 185-200.*
- Kayıkçı, K., Özdemir, İ. ve Yörük, T. (2014). İl ve ilçe eğitim yöneticilerinin zorunlu yer değiştirme uygulamasını düzenleyen yönetmeliğe ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13(51), 124-149.*
- Kayır, S. (2013). Rotasyona tabi tutulan ilköğretim okulu müdürlerinin örgütsel bağlılık

- düzeýi üzerine bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 105-123.
- Keleş, H.N., Kıral, Ö.T., Doğaner, M. ve Altunoğlu, A.E. (2012). Önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 9(5), 107-118.
- Khasawneh, S., Omari, A. and Abu-tineh, A.M. (2012). The relationship between transformational leadership and organizational commitment: The case for vocational teachers in Jordan. *Educational Management Administration and Leadership*, 40(4), 494-508.
- Kirby, G. R. (2002). *Thinking*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kirshhoff, B. (1997). Entrepreneurship economics. In W.D. Bygrave (Ed.). *The portable MBA in entrepreneurship* (444-474). NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 8(28), 200-211.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Konaklı, T. ve Göğüş, N. (2013). Metaphorical perceptions of pre-service teachers in related to faculty of education: A sample of Kocaeli University Faculty of Education *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 67-93.
- Konokman, Y. ve Yelken, Y. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 267-281.
- Korkmaz, S. (2000). Girişimcilik ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 163-169.
- Korkut, K. ve Babaoğlan, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Kuratko, D. and Hodgetts, R.M. (1995). *Entrepreneurship* (Third Edition). New York: The Dryden Press.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıöğen, E. B. A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.

- Kurt, T. (2012). Self-efficacy and collective-efficacy perceptions of teachers. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Lai, K. P., Nahtan R. J., Tan K. S. and Chan B. B. (2011). Effect of innovation to the success of female entrepreneurs. *Journal of Innovation Management in Small and Medium Enterprises*. <http://www.ibimapublishing.com/journals/JIMSME/2010/369877/369877.pdf> adresinden 03.10.2015'te alınmıştır.
- Lee, S. and Peterson, S. (2000). Culture, entrepreneurial orientation, and global competitiveness. *Journal Of World Business*. 35,(4), 401–416.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. and Morgan G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leong, C.S. (1996). The moderating effect of organizational commitment on the occupational stress outcome relationship. *Human Relations*, 49(10), 1345-1361.
- Luszczynka, A., Scholz, U. and Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Mair, J. & Marti, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36-44.
- Mair, J. (2002). *Entrepreneurial behaviour in a large traditional firm*. Research Paper No:466, University of Navarra.
- Markman, G. D., Baron, R. A. and Balkin, D. B. (2005). Are perseverance and self-efficacy costless? Assessing entrepreneurs' regretful thinking. *Journal of Organizational Behavior*, 26(1), 1-19.
- Martin, S.S. (2008). Realitional and economic antecedents of organisational commitment. *Work and Occupations*, 20(3), 23-29.
- Martin, P. and Nicholls. J. (1987). Hrm practices and employee commitment. Possibilities, pitfalls and paradoxes. *British Journal of Management*, 1(3), 147-157.
- Maruyama, G. (1998). *Basics of structural equation modeling*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Maslach, C. and Jackson S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99 – 113.
- Maslach, C. (1986). Stress, burnout and workaholism. In R.R. Killberg, P.E. Nathan and R.W. Thoreson (Eds.), *Professionals in distress: Issues, syndromes and solutions in psychology* (pp. 53–73). Washington, DC: American Psychological Association.

- McDonald, D.J. and Makin, P.J. (2000). The psychological contract, organizational commitment and job satisfaction of temporary staff. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(2), 84-91.
- McGee, G. and Ford, R.C.(1987). Dimensions of organizational commitment: reexamination of the affective and continuance commitment scales. *Journal of Applied Psychology*, 72, 638-642.
- Mee, M. and Haverback, H. R. (2014). Commitment, preparation, and early career frustrations: examining future attrition of middle school teachers. *American Secondary Education*, 42(3), 39-51.
- Meydan, C. H. (2010). Adalet algısı-iç girişimci davranışlar ilişkisinde kontrol odağının şekillendirici rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36, 195-222.
- Meyer, J.P. and Allen, J.N.(1991). A three-component conceptualization of organizational commitment, *Human Resource Management Review*, 1, 61-89.
- Meyer, J.P. ve Allen, N.J.(1997). Commitment in the workplace: Theory, research, and application. CA: Sage, Thousands Oaks.
- Mintzberg, H. (1973). A New Look at the chief executive's job. *Organizational Dynamics*, 1(3), 20-30.
- Morris, J.H. and Scherman, J.D. (1981). Generalizability of an organizational commitment model. *Academy of Management Journal*, 24(3), 512-526.
- Mottaz, C.J. (1989): An analysis of the relationship between education and organizational commitment in a variety of occupational groups. *Journal of Vocational Behavior*, 28(3), 214-228.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. and Steers, R.(1982). *Employee- Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. CA: Academic Press, San Diego.
- Mueller, C.W., Wallace, J.E. and Price,J.L. (1992). Employee commitment resolving some issues, *Work and Occupations*, 3, 211-236.
- Mueller, S. L. and Thomas, A. S. (2001). Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of business*

venturing, 16(1), 51-75.

Naktiyok, A. (2004). *İç girişimcilik*. İstanbul: Beta Yayınları.

Nayir F. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyi. *İlköğretim Online*, 12(1), 179-189.

Northcraft, G.B. and Neale, M.A. (1990). *Organizational behaviour, a management challenge*. USA: The Dryden Pres.

O'Reilly, C.A. and Caldwell, D.F. (1989). Job choice: The impact of intrinsic and extrinsic factors on subsequent satisfaction and commitment, *Journal of Applied Psychology*, 65(5), 539-565.

O'Reilly, C.A. and Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499.

O'Reilly, C.A. and Chatman, J. (1995). culture as social control: corporations, cults, and commitment. In B. Staw and L. Cummings (Eds.). *Research in organizational behavior*. CT: JAI Press, Greenwich, 17.

Oberholster, F.R and Taylor, J.W.(1999). Spiritual experience and the organizational commitment of college faculty, *Info*, 2, 57-58.

Okan, H. (2009). *Piyano eğitiminde yansıtıcı düşünmenin kullanımı ve etkililiği*.

Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Okçu, V. (2011). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel*

bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.

Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik

inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Rize örneği). *Kastamonu*

Eğitim Dergisi, 20(1), 27-42.

Öksüz, Y. ve İci, A. (2012), İlköğretim okulları yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri

ile ertelemecilik davranışları arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social*

Science Studies International Journal of Social Science– JASSS, 5(4), 161-182.

Ören, K. ve Biçkes, M. (2011). Kişilik Özelliklerinin Girişimcilik Potansiyeli Üzerindeki

- Etkileri (Nevşehir'deki Yüksek Öğrenim Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma). *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 67-86.
- Özdemir, S. M.(2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özdemir, Ö. ve Karadeniz, E. (2011). Investigating the factors affecting total entrepreneurial activities in Turkey. *ODTÜ Gelişme Dergisi*,38(3), 275-292.
- Özden Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değer ve oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özer, Y.E. (2011). Girişimci Üniversite Modeli ve Türkiye. *Uludağ Journal of Economy and Society*, 30 (2), 85-100.
- Özerkan, E.(2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özutku, H. (2008). Örgüte duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Turkish). *Istanbul University Journal Of The School Of Business Administration*, 37(2), 79-97.
- Özyer, K.(2004). *Duygusal zeka ile örgütsel bağlılık ve bağlılığın alt formları arasındaki ilişkilerin saptanmasına yönelik ampirik bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pajares,F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41, 116–225.
- Pashiardis, P. and Savvides, V. (2011). The interplay between instructional and entrepreneurial leadership styles in Cyprus rural primary schools. *Leadership and Policy in Schools*, 10(4), 412-427.
- Paşa, S.F. (2000). Türkiye ortamında liderlik özellikleri., Z.Ayca (Editör) Türkiye'de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları. Ankara:Türk Psikologları Derneği Yayınları, ss.225-241.
- Penley, J.L. and Gould, S.(1988). Etzioni's model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behaviour*, 9, 43-59.
- Pihie, Z. A. L., Asimiran, S. and Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices

- and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-11.
- Porter, L.W., Crampon, W.J. and Smith, F.J.(1976). Organizational commitment and managerial turnover: A longitudinal study. *Organizational Behaviour and Human Performance*, 15, 87-98.
- Randall, D.M. (1987). Commitment and Organization: The organization man revisited. *Academy of Management Review*, 12(1), 460–471.
- Rauch, A. and Frese, M. (2000). Psychological approaches to entrepreneurial success: A general model and an overview of findings. In C. L. Cooper and I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (pp. 101–141). New York: Wiley.
- Reichers, A.E. (1985). A Review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 10(3), 465-476.
- Robbins, S.P. and Coulter, M. (2002). *Management*. (Seventh Edition). N.J: Prentice Hall.
- Ruskovaara, E. and Pihkala, T. (2015). Entrepreneurship education in schools: empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236-249.
- Sabancı, A., Şahin, A. ve Sönmez, A. (2006). Özel ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin yeterlik alanlarına göre denetmenlerin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(334), 8-14.
- Sahranç, Ü.(2007). *Stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam Arı,G. (2003). Yöneticiye Duyulan Güven Örgütsel Bağlılığı Artırır mı. *Gazi Üniversitesi Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.
- Sandler, M.E. (2000). Career decision-making self-efficacy perceived stress, and an integrated model of student persistence: A structural model of finances, attitudes, behavior, and career development. *Research in Higher Education*, 41(5), 537-580.
- Sart, G. (2014). The new leadership model of university management for innovation and entrepreneurship. *Eurasian Journal of Educational Research*, 57, 73-90.

- Schein, H.E. (1978). *Örgüt psikolojisi*. (Çev.: M. Tosun). Ankara:TODAİE Yayınları.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Muller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23 – 74.
- Schoell, W.F., Dessler, G. and Reinecke, J. (1993). *Introduction to business*. USA: Allyn and Bacon.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal Of Educational Psychology*, 82(3), 498-504.
- Schwarzer , R., Schmitz , G. S. and Daytner , G. T. (1999). The Teacher Self-Efficacy scale. [On-line publication]. <http://www.fuberlin.de /gesund/teacher-self-efficacy.html>.adresinden 14 Ocak 2014'te alınmıştır.
- Schyns, B. and Collani, G.V. (2002). A new occupational self-efficacy scale and its realtion to personality constructs and organizational variables. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(2), 219-241.
- Scott, Tim, Russell Mannion, Huw Davies, Martin Marshall (2003). The quantitative measurement of organizational culture in health care: A review of the available instrument, *Health Services Research*, 38(3), 923-945.
- Seyfullahoğulları, A. (2011). Türk girişimcilerin iş ve yaşam değerlerinin demografik değişkenlerle ilişkisi üzerine. *Trakya University Journal of Social Science*, 13(1), 155-175.
- Sezgin, F. ve Koşar, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 273-296.
- Shelton, S. H. (1990). Developing the construct of general self-efficacy. *Psychological Reports*, 66, 987-994.
- Shepherd-Osborne, T. (2009). *Assessing the relationship between emotional intelligence and organizational commitment among early childhood educators*. ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, Northcentral University.
- Shirley, S.(1989). Corporate strategy and entrepreneurial vision. *Long Range Planing*, 22(6), 107-110.
- Somers, M.J. (1995). Organizational commitment, turnover, and absenteeism. An

- examination of direct and interaction effects. *Journal of Organizational Behaviour*, 16, 49-58.
- Staples, D.S., Hulland, J.S. and Higgins, C.A. (1999). A self efficacy theory explanation for the management of remote workers in virtual organizations. *Organization Science*, 10(6), 758-776.
- Stefano, S. R. and De Lima, M. L. B. (2012). Comprometimento organizacional e educacional: uma perspectiva dos alunos do curso de administração-doi. *Human and Social Sciences*, 34(2), 131-139.
- Suliman, A. ve Iles, P.(2000). Continuance commitment beneficial to organizations? Commitment-performance relationship: A new look, *Journal of Managerial Psychology*, 15(5), 407-426.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Swales, S.(2004). Commitment to change: Profiles of commitment and in-role performance. *Personnel Review*, 33(2), 187-204.
- Şahin, Y.Ş., Cengiz, R. ve Abakay, U. (2013).The investigation of the ethical leadership roles of school administrators and organizational commitment of physical education teachers. *International Journal of Academic Research*, 5(4), 153-160.
- Şeşen, H. ve Basım, N. H. (2012). Impact of satisfaction and commitment on teachers' organizational citizenship. *Educational Psychology*, 32(4), 475-491.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Siyasal Basın ve Dağıtım.
- Şirin, H. ve Şirin, E.F. (2013). Research on the organizational commitment of the instructors in terms of job satisfaction and organizational alienation: School of physical education and sports sample. *International Journal of Academic Research*, 5(3), 176-183.
- Şişman M.ve Turan S. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tabassam, W. and Grainger J. (2002). Self-concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disability Quarterly*, 25, 141-151.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tekin, A. (2002). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve bir karşılaştırma (Türkiye Pakistan Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Thompson, J. L. (2002). The world of the social entrepreneur. *The International Journal of Public Sector Management*, 15(5), 412- 431.
- Thornberry, N. (2001). Corporate entrepreneurship: Antidote or oxymoron?. *European Management Journal*, 19(5), 526-533.
- Tikici, M. ve Aksoy, A. (2009). *Girişimcilik ve küçük işletmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tong, Y. and Shanggui, S. (2004). A study on general self-efficacy and subjective well-being of low ses college students in a Chinese university. *College Students Journal*, 38(4), 637-642.
- Top, S. (2012). Assessing the knowledge sharing in terms of risk level in-house service sector assisted with logistic regression model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 58, 802-811.
- Top, S. (2012). *Girişimcilik (Keşif süreci)*. İstanbul: Beta Basım.
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Tschannen-Moran, M. and Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585.
- Tschannen-Moran, M. and Gareis, C. R. (2005). Cultivating principals' sense of efficacy: Supports that matter. USA: Presented in Annual Meeting of the University Council for Educational Administration.
- Tschannen-Moran, M. and Gareis, C. R. (2007). Cultivating Principals' Self-Efficacy: Supports That Matter. *Journal of School Leadership*, 17(1), 89-113.
- Tutar, H. ve Altınkaynak, F. (2013). *Girişimcilik (Temel girişimcilik ve iş kurma süreci)*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- TÜSİAD (1987). Türkiye’de girişimcilikle ilgili sorunlar ve çözümler, İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Uğurlu, C. T. ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 434-448.
- Uluyol, O. (2013). Öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi: Gölbaşı meslek yüksekokulu örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 15, 349-372.
- Urton, K. , Wilbert, J. and Hennemann, T. (2014). Attitudes towards inclusion and self-efficacy of principals and teachers. *Learning Disabilities - A Contemporary Journal*, 12(2), 151-168.
- Uygur, A. (2004). *Örgütsel bağlılık ve işgören performansı: Türkiye vakıflar bankası, Ankara, İstanbul, İzmir ili şubelerine yönelik alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygur, A.(2007).Örgütsel bağlılık ile iş gören performansını incelemeye yönelik bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1, 71-85.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S.(2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2(2), 217-226.
- Üstün, A. ve Tekin, S. (2009). Amasya eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 35-47.
- Üstüner, M. (2009). Teachers’ organizational commitment scale: A validity and reliability study. *Inonu University Journal of The Faculty Of Education*, 10(1), 1-17.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları secondary school teachers’ self-efficacy beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Vandenberg, R.J.and Self, R.M. (1993). Assessing newcomer’s changing commitments to the organization during the first 6 months of work. *Journal of Applied Psychology*, 4, 557-568.
- Vandenberghe, R .(1995) Creative management of a school. *Journal of Educational*

- Administration*, 33(2), 31-51.
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Vatansever, Ç.(2011). Türkiye’de bir yetkinlik olarak girişimcilik. *Balkan Journal of Social Sciences*, 2(1),1-9.
- Wanous,J.P. (1980). *Organizational entry: Recruitment, selection, orientation, and socialization of new comers*. (2. Edition). Reading, MA: Addison-Westley.
- Watt, D. (2002). How innovation occurs in high schools within the network of innovative schools: The four pillars of innovation research project. <http://www.bishop.k12.nf.ca/poster2004/fourpillars.pdf> adresinden 14 Ocak 2015’te alınmıştır.
- Scott, S. and Webber, C. F. (2013). Principles for principal preparation. *Advances in Educational Administration*, 19, 95-122.
- Wiener, Y.(1982). Commitment in organizations, a normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418-428.
- Woolfolk. A. E. and Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and belief about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81-91.
- Yaman, S. (2003). *Fen bilgisi eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yıldırım, Y.T. (2013). Girişimcilik. N, Yelkikalan (Editör). Girişim, girişimci, girişimcilik ve risk yönetimi kavramları. İstanbul: Beta.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yılmaz, E. (2005). Etik Liderlik ölçeği’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, XIV.Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 808-814.
- Yılmaz, E. ve Sünbül, A. M. (2009). Üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 195-203.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçeye

- uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5(58), 50-54.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260– 267.
- Yılmaz, Y., Seydinbekuli, A. D. ve Abishov, N. (2014). Üniversite son sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde ailesel özelliklerin etkisi: Ahmet Yesevi uluslararası Türk-Kazak üniversitesinde bir alan araştırması. *The Journal of Marmara Social Research*, 5, 11-24.
- Yoon, J. and Thye, S.R.(2002). A dual process model of organizational commitment job satisfaction and organizational support. *Work and Occupations*, 29(1), 97-124.
- Yücel, C., Yalçın, M., ve Ay B. (2009). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 221- 235.
- Zhao, F. (2005). Exploring the synergy between entrepreneurship and innovation, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 11(1), 25-41.
- Zusho, A. and Pintrich, P.R. (2003). Skill and will: The role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1081-1094.

EKLER

Ek1: Araştırma İzin Onayı

Ek2: Araştırma İzin Onayı

Ek 3: Araştırma Ölçekleri



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605/4609118

16/10/2014

Konu: Araştırma İzni
(Fatma KÖYBAŞI)

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
MALATYA

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Fatma KÖYBAŞI 'nın "Okul Müdürlerinin öz yeterlilik, örgütsel bağlılık algılarının ve girişimcilik özelliklerinin karşılaştırılması" konulu araştırma çalışmasını İlimiz İzmit İlçesine bağlı ilkokul ve ortaokullarında uygulamasının uygun görüldüğüne ilişkin, 01/10/2014 tarih ve 4359719 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Derviş Ahmet SET
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK

1 Adet Valilik Makam Oluru

27.10.2014

3310

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ GELEN EVRAK	
GEN. SEK.	GEN. SEK. YRD.
YAPIL. İŞL. VE İŞK. DALI	PERS. DALI
ID. VE İNŞ. DALI	ÖĞR. İŞL. DALI
SAG. VE İNŞ. DALI	BİLGİ İŞL. DALI
KUTUPHAN. VE KÜT. DALI	HUKUK DALI
STR. VE İNŞ. DALI	DÖN. İŞL. DALI
DİN. VE İNŞ. DALI	BAS. VE İNŞ. DALI
BİL. TEK. VE İNŞ. DALI	GUVENLİK DALI
24 Ekim 2014	
13743	

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

16.10.2014
EMEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

133

Sayı : 99332089/605/4359719
Konu: Araştırma İzni

01/10/2014

VALİLİK MAKAMINA
KOCAELİ

İlgi: Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora Öğrencisi Fatma KÖYBAŞI'nın, "Okul müdürlerinin öz yeterlik, örgütsel bağlılık algılarının ve girişimcilik özelliklerinin karşılaştırılması" konulu araştırma çalışmasını İlimiz İzmit ilçesi ilkokul ve ortaokullarında uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 22/08/2014 tarih ve 4330 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz İzmit İlçesi ilkokul ve ortaokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../10/2014

Derviş Ahmet SET
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza:
Aslı ile Aynıdır.
01.10.2014
EMEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

134

Sayı : 92255297-605.01-E.8513234

28.08.2015

Konu: Araştırma İzni

(Araş. Gör. Fatma KÖYBAŞI)

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 05/08/2015 tarihli ve 34614110-302.08.01-372 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 28/08/2015 Tarihli ve 92255297-605.01-E.8486851 sayılı onayı.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Fatma KÖYBAŞI'nın, "Okul Müdürlerinin Özyeterlilik, Örgütsel Bağlılık Algılarının ve Girişimcilik Özelliklerinin Karşılaştırılması " konulu araştırma çalışması kapsamında, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Merkez İlçeye bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde araştırmacı tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ	
GENEL MÜDÜRLÜK	
GENEL MÜDÜR	YENİLİK VE EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
YAPILAN VEYELER	İDARİ VE İŞLERİ
İDARİ VE İŞLERİ	SAGLIK VE GÜVENLİK
SAGLIK VE GÜVENLİK	KÜTÜPHANE
KÜTÜPHANE	STRATEJİ VE PLANLAMA
STRATEJİ VE PLANLAMA	DIŞ İLİŞKİLER
DIŞ İLİŞKİLER	KURUMSAL İLETİŞİM
BİLİŞİM PROJELERİ	GÜVENLİK SIKIMI
09 Eylül 2015 11477	

Zekeriya ÇINAR
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
28/08/2015

EK : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

DAĞITIM :

Gereği :

-İnönü Üniversitesi Rektörlüğü

Bilgi : Merkez ve Köy. İO OO Müd.

16.09.2015 2883

ilgi yazı

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0312) XXX XX XX

14 Eylül 2015 - 2112 Adg m



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



135

Sayı : 92255297-605.01-E.8486851

28.08.2015

Konu: Araştırma İzni

(Araş.Gör.Fatma KÖYBAŞI)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 14/08//2015 Tarihli ve 50235129 - 25- 4772-3829 Sayılı Yazısı.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamının 10/04/2015 Tarihli ve 92255297-605-3872938 Sayılı Onayı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Fatma KÖYBAŞI'nın , "Okul Müdürlerinin Özyeterlilik, Örgütsel Bağlılık Algılarının ve Girişimcilik Özelliklerinin Karşılaştırılması " konulu araştırma çalışması kapsamında, İlimiz merkez ilçeye bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerine yönelik anket çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki anket soruları, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla İlimiz merkez ilçeye bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerine yönelik uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun bulunduğu takdirde onaylarınıza arz ederim.

Celal KARAHAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
28.08.2015

Zekeriya ÇINAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
28/08/2015

Sayın Müdürüm/Müdür Yardımcım,

Müdür öz- yeterlilikleri, örgütsel bağlılık ve girişimcilikle ilgili bir araştırma yapılması planlanmaktadır. Bu amaçla düzenlenen bu bilgi toplama formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, istatistiksel çözümler için çeşitli kişisel bilgilerinizi belirtmeniz istenmiştir. İkinci bölümde ise, müdür yeterlilikleri ile ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen, formun ikinci bölümünde yer alan her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size uygun olan seçeneği ifadenin karşısında yer alan beşli derecelendirme ölçeği üzerinde işaretleyerek (X) belirtiniz.

Bu bilgi toplama aracı ile elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Formun hiçbir yerine adınızı yazmanız gerekmemektedir. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız. Araştırmada elde edilecek bilgilerin doğruluğu, ölçekte yer alan ifadeleri içtenlikle yanıtlanmanıza bağlıdır. Katkılarınızı bekliyorum, teşekkür ediyorum.

Bu anket müdür ve müdür yardımcıları tarafından doldurulacaktır.

Fatma KÖYBAŞI

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi- Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KİŞİSEL BİLGİLER**A. Cinsiyetiniz**

() Kadın () Erkek

B. Branşınız

() Sosyal Bilimler (örn, Türk Dili ve Edeb., Felsefe, Coğrafya Öğretmenliği)
 () Fen Bilimleri (örn., Fizik, Kimya, Matematik)
 () Sınıf Öğretmenliği

C. Yöneticilikteki Kıdeminiz

() 1-5 yıl () 6-10yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve üstü

D. Görev Yaptığınız Okulun Türü

() İlk Okulu () Orta Okulu

ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

1: Hiç 2: Az 3: Biraz 4: Oldukça 5: Çok

Bir müdür olarak aşağıda belirtilen görevleri ne düzeyde gerçekleştirmekteniz?

1. Okulunuzdaki öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırabilme	1	2	3	4	5
2. Personeli, velileri ve öğrencileri ortak bir okul vizyonu oluşturmaya teşvik edebilme	1	2	3	4	5
3. Görevlerinizi yerine getirirken zamanı iyi yönetebilme	1	2	3	4	5
4. Okulunuzdaki değişim süreçlerini yönetebilme	1	2	3	4	5
5. Okulunuzdaki öğrencilerin genelinde bir okul ruhu oluşturabilme	1	2	3	4	5
6. Okulunuzda pozitif bir öğrenme ortamı oluşturma	1	2	3	4	5
7. Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan merkezi sınavlarda (Örn. OKS, SBS) öğrencilerin başarısını arttırabilme	1	2	3	4	5
8. Yerel ve ulusal medyada okulunuza ilişkin olumlu bir imaj yaratabilme	1	2	3	4	5
9. Öğretmenlerinizi motive edebilme	1	2	3	4	5
10. Okulunuzda, toplumda kabul gören değerleri yansıtabilme	1	2	3	4	5
11. Günlük iş programınızı zamanında yetiştirebilme	1	2	3	4	5
12. Okulunuzu yönetmek için gerekli olan işlevsel ilke ve prosedürleri belirleyebilme	1	2	3	4	5
13. Okulunuzda disiplini sağlayabilme	1	2	3	4	5
14. Öğrencilerinizin olumlu davranışlar sergilemesini sağlayabilme	1	2	3	4	5
15. Müdürlüğün gerektiği kırtasiyecilik işleri (örn. resmi yazışmalar) ile baş edebilme	1	2	3	4	5
16. Okul personelinin etik davranışlar sergilemesini sağlayabilme	1	2	3	4	5
17. Okul müdürü olmanın stresi ile baş edebilme	1	2	3	4	5
18. Göreviniz gereği yapmanız gereken işler arasından önceliklerinizi doğru belirleyebilme	1	2	3	4	5

YÖNETİCİ GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ

1:Hiç 2: Ara Sıra 3: Bazen 4: Sıklıkla 5: Her Zaman

1. Öğretmenlerin daha iyi çalışabilmeleri için fırsat yaratırım.	1	2	3	4	5
2. Öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları aksaklıkları düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
3. Öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları aksaklıkları düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
4. Değişimin gerekli olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
5. Okuldaki eğitim öğretimle ilgili olaylara farklı açıdan bakabilirim.	1	2	3	4	5
6. Okula katkısı olacağını düşündüğüm kurumlarla iletişime geçerim.	1	2	3	4	5
7. Öğretmenlerin etkili performans gösteremediği durumlarda onlara rehberlik ederim.	1	2	3	4	5
8. Okulun fiziki ihtiyaçlarını gidermek için resmi ve sivil kurumlarla iletişime geçerim.	1	2	3	4	5
9. Kurum kültürünü geliştirme faaliyetlerinde bulunurum.	1	2	3	4	5
10. Öğretmenlerin daha verimli çalışmalarını için gerekli kaynakları temin ederim.	1	2	3	4	5
11. Görevimle ilgili giriştiğim işlerde yüksek düzeyde başarıma inancı taşıırım.	1	2	3	4	5
12. Karşılaştığım güzel ve yeni şeyleri okulumda yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13. İhtiyacım olan kaynakları elde etmek için fırsat kollarım.	1	2	3	4	5
14. Okul adına işleri başlatma ve idare etmede aktif olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
15. Zorunlu olmadığı halde gönüllü olarak görev almayı isterim.	1	2	3	4	5

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

1: Hiç Katılmıyorum 2: Az katılıyorum 3: Orta düzeyde katılıyorum 4: Çok katılıyorum 5: Tam katılıyorum

1. Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.	1	2	3	4	5
2. Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3. Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerin ve öğretmenlerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
5. Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
6. Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.	1	2	3	4	5
7. Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8. Bu okulda il müdürlerinin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.	1	2	3	4	5
9. Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
10. Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
11. Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.	1	2	3	4	5
12. Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.	1	2	3	4	5
13. Bu okulun eğitim öğretim açısından uygun ortam sağladığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14. Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.	1	2	3	4	5
15. Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.	1	2	3	4	5
16. Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
17. Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.	1	2	3	4	5
18. Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.	1	2	3	4	5
20. Okulumla karşı yapılan eleştirileri kendime yapmış sayarım.	1	2	3	4	5
21. Zamanımın çoğunu okula ilişkin etkinlikler oluşturuyorum.	1	2	3	4	5
22. Okulum değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	1	2	3	4	5
23. Okulum önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.	1	2	3	4	5
24. Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.	1	2	3	4	5
25. Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.	1	2	3	4	5
26. Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
27. Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.	1	2	3	4	5