

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**SPOR LİSELERİNDE GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN
VİZYONER LİDERLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN
MOTİVASYONUNA VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Hazırlayan
İhsan KUYULU

Danışman
Doç. Dr. Hakkı ULUCAN

Doktora Tezi

Mart 2019
KAYSERİ

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**SPOR LİSELERİNDE GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN
VİZYONER LİDERLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN
MOTİVASYONUNA VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

Hazırlayan
İhsan KUYULU

Danışman
Doç. Dr. Hakkı ULUCAN

Doktora Tezi

Mart 2019
KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



İhsan KUYULU

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” adlı Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

İhsan KUYULU



Danışman

Doç. Dr. Hakkı ULUCAN




Beden Eğitimi ve Spor ABD Başkanı

Prof. Dr. Nihat EKİNCİ

ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Hakkı ULUCAN danışmanlığında **İhsan KUYULU** tarafından hazırlanan “**Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri** Anabilim Dalında **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

25 /03/2019

JÜRİ

Danışman : Doç. Dr. Hakkı ULUCAN
(Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi)
Üye : Doç. Dr. Ziya BAHADIR
(Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi)
Üye : Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR
(Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi)
Üye : Doç. Dr. Ünal TÜRKÇAPAR
(Sütçüimam Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu)
Üye : Dr. Öğretim Üyesi Alpaslan GÖZLER
(Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

imza


ONAY

Bu tezin kabulü enstitü yönetim kurulunun/...../..... tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Prof.Dr.Bilal AKYÜZ**Enstitü Müdürü**

TEŞEKKÜR

“Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” adlı Doktora tezimin yapılmasının her noktasında desteğini esirgemeyen sayın danışmanım Doç. Dr. Hakkı ULUCAN’a, Değerli jüri üyelerim ve hocalarım Doç. Dr. Ziya BAHADIR’a, Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan GÖZLER’e, Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR’e ve Doç. Dr. Ünal TÜRKCAPAR’a ve tezimin yapımında gerek maddi gerekse manevi desteği olan arkadaşlarıma, Beni bu günüme getiren bütün hocalarıma, eğitim ve öğretim hayatım boyunca hiçbir zaman desteğini esirgemeyen annem Saim KUYULU’ya vermiş olduğu desteklerden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Son olarak eğitim öğretim hayatımda beni sürekli destekleyen ve yardımcı olan Rahmetli Babam Gazi KUYULU’ya dua ve teşekkür ederim.

İhsan KUYULU

2019

**SPOR LİSELERİNDE GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN VİZYONER
LİDERLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONUNA VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

İhsan KUYULU

Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Doktora Tezi, Mart 2019

Danışman: Doç. Dr. Hakkı ULUCAN

ÖZET

Bu çalışma, Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliğinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi amacı ile yapılmıştır. Çalışmaya rastgele yöntemle seçilmiş 66 ildeki Spor Liselerinde Görev Yapan 304 Erkek 193 Kadın olmak üzere toplam 497 Öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin Sosyo-demografik bilgilerinin yanı sıra "Vizyoner Liderlik Yeterliliği Ölçeği", Öğretmen Motivasyon Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler istatistik paket programı SPSS.22 ve SPSS AMOS programı aracılığıyla analiz edilip sonuçlar yorumlanmıştır. Demografik bilgiler ve diğer grup sorulara ait fikir edinilmesini sağlamak amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımları içeren tanımlayıcı istatistikler, öğretmenlerin yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliği, öğretmen motivasyonunu ve örgütsel bağlılığı boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacı ile korelasyon (Pearson) testi, yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliği, öğretmen motivasyonunu ve örgütsel bağlılığı alt boyutlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisini tespit etmek amacıyla Bağımsız Örneklem T (Independent Sample T) ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) testleri uygulanmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkileri bütüncül biçimde sınamak için rekreasyon analizinden, aracılık analizi için SPSS Process Macro istatistik programından faydalanılmış olup, tespit edilen aracılık etkilerinin doğruluğunu teyit etmek amacıyla yapısal eşitlik modellemesi ile Sobel testi yapılmış ve sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0.05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliği, öğretmen motivasyonunu ve örgütsel bağlılığı boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Son olarak, yapılan aracılık analizi sonuçlarına göre Yöneticilerin vizyoner liderlik düzeylerinin öğretmen örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine etkisinde motivasyonun aracılık ettiği tespit edilmiştir

Anahtar Kelimeler: Vizyoner Liderlik, Öğretmen Motivasyonu, Örgütsel Bağlılık

**ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF VISIONARY LEADERSHIP OF
THE EXECUTIVES SERVING IN SPORTS HIGH SCHOOLS ON
MOTIVATION OF TEACHERS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT
LEVELS**

İhsan KUYULU

Erciyes University, Institute of Medical Sciences

Department of Physical Training and Sports

Dissertation, March 2019

Dissertation Supervisor: Assoc. Prof. Dr Hakkı ULUCAN

ABSTRACT

This study was carried out in order to analyse the effectiveness of visionary leadership of the executives serving in sports high schools affiliated to the Turkish Ministry of National Education on motivation of teachers and organizational commitment levels. A total of 497 teachers consisting of 304 males, 193 females who work in sport high schools in 66 provinces selected randomly participated in the study. In addition to the socio-demographic information of the teachers participating in the study, "Visionary Leadership Competence Scale," "Teacher Motivation Scale" and "Organizational Commitment Scale" were used as data collection tools. The data obtained were analysed by using SPSS.22 and SPSS AMOS program, which is a statistical package program, and the results were interpreted. Arithmetic mean to form an opinion about demographic information and other kinds of questions, standard deviation, descriptive statistics including frequency and percentage distributions, teachers' executives' visionary leadership competence, correlation (Pearson) test to determine the relationship between teacher motivation and organizational commitment dimensions, executives' visionary leadership competence, Independent Sample T to determine relationship between teacher motivation, sub-dimensions of organizational commitment and some demographic variables, and One Way Anova tests were carried out. Moreover; recreation analysis was used to test the relationships between the variables holistically; SPSS Process Macro statistics program was used for mediation analysis; and structural equation modelling and Sobel test was performed in order to verify the accuracy of the detected mediation effects. The results were evaluated at the 95% confidence interval and the significance was evaluated as $p < 0.05$.

Keywords: Visionary Leadership, Teacher Motivation, Organizational Commitment

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI.....	ii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR ve SİMGELER.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
1.GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
2.GENEL BİLGİLER.....	3
2.1. Yönetim Kavramı	3
2.1.1. Yöneticilik.....	3
2.1.2.Okul Yöneticisi	4
2.1.3.Okul Yöneticisinin Özellikleri	4
2.1.4.Lider ve Yönetici Arasındaki Fark	5
2.2.Vizyon.....	6
2.2.1. Vizyonun Önemi	6
2.2.2. Etkili Vizyonun Özellikleri.....	7
2.2.3. Eğitim Örgütünde Vizyon Kavramı	8
2.3.VİZYONER LİDERLİK.....	9
2.3.1. Liderlik Türleri	9
2.3.1.1. Otoriter Liderlik:	10
2.3.1.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik:	10
2.3.1.3. Kumanda (Zorlayıcı) Liderlik:	10

2.3.1.4. Etik (moral) liderlik.....	10
2.3.1.5. Kültürel liderlik.....	10
2.3.1.6. Öğretimsel liderlik.....	10
2.3.1.7. Karizmatik liderlik	11
2.3.1.8. Transformasyonel liderlik.....	11
2.3.1.9. Süper liderlik.....	11
2.3.1.10. Paternalist liderlik.....	11
2.3.1.11. Öğrenen liderlik.....	12
2.3.1.12. Otantik liderlik.	12
2.3.1.13. Danışman Liderlik:.....	12
2.3.1.14. Vizyoner liderlik	12
2.3.1.14.1. Vizyoner Liderlerin Özellikleri	13
2.3.1.14.2. Vizyoner Liderlik Rollerini	14
2.3.1.14.3. Vizyoner Liderliğin Okullardaki Amacı	15
2.3.1.14.4. Okul Yönetimi ve Vizyoner Liderlik	16
2.3. MOTİVASYON	16
2.3.1. Motivasyonun tanımı:	16
2.3.2. Motivasyonun Önemi ve Yararları.....	17
2.3.3. Motivasyonun Özellikleri	17
2.3.4. Motivasyon Süreci.....	19
2.3.5. Motivasyon Tipleri	21
2.3.5.1. Bütünleşmeci Motivasyon	21
2.3.5.2. Araçsal Motivasyon.....	22
2.3.5.3. İçsel Motivasyon	22
2.3.5.4. Dışsal Motivasyon.....	22
2.3.6. Örgütlerde Motivasyonu Etkileyen Faktörler	23

2.3.6.1. Yaş.....	23
2.3.6.2. Cinsiyet.....	23
2.3.6.3. Eğitim Düzeyi	23
2.3.6.4. Medeni Durum	24
2.3.6.5. Kıdem	24
2.3.6.6. Kişilik Yapısı	24
2.3.6.7. Çalışanın Statüsü.....	25
2.3.7. Örgütlerde Motivasyon Uygulamaları ve Önerileri	25
2.3.7.1. Bireysel Farklılıkların Tanınması	26
2.3.7.2. Çalışana Uygun İşlerin Belirlenmesi	26
2.3.7.3. Amaçların Ulaşabilir Olarak Algılanmasının Sağlanması	26
2.3.7.4. Ödüllerin Bireyselleştirilmesi.....	26
2.3.7.5. Ödül-Performans İlişkisinin Sağlanması.....	26
2.3.7.6. Sistem Adıllığının Sağlanması	27
2.3.7.7. Çalışan Ücretlerinin Önemsilmesi.....	27
2.3.7.8. Çalışanlara Model Olunması	27
2.3.7.9. Gerçekleştirilmek İstenen Amaçlara Adanmışlık.....	27
2.3.7.10. Geri Bildirimin Motivasyonu Sağlanması.....	27
2.3.7.11. Çalışanların Takdir Edilmesi	28
2.3.8. Eğitim Kurumlarında Motivasyon.....	28
2.3.9. Öğretmen Motivasyonu	30
2.4. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	31
2.4.1. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Tanımlar	31
2.4.2. Örgütsel Bağlılığın Önemi	33
2.4.3. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	34
2.4.3.1. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Kişisel Faktörler.....	34

2.4.3.1.1. İş Beklentileri:.....	34
2.4.3.1.2. Psikolojik Mukavele:	34
2.4.3.1.3. Medeni Durum:	35
2.4.3.1.4. Kıdem:	35
2.4.3.1.5. Yaş Faktörü:	35
2.4.3.1.6. Eğitim Düzeyi:	35
2.4.3.2. Örgütsel Faktörler	36
2.4.3.2.1. Yönetim ve Liderlik:	36
2.4.3.2.2. Ücret Düzeyi:.....	36
2.4.3.2.3. Örgütsel Kültür:	36
2.4.3.2.4. Örgütsel Adalet:.....	37
2.4.3.2.5. Takım Çalışması:	37
2.4.3.2.6. Rol Belirsizliği ve Çatışması:	37
2.4.3.3. Örgüt Dışı Faktörler	38
2.4.2.4. Örgütsel bağlılık boyutları	38
2.4.2.4.1. Uyum Boyutu:	38
2.4.2.4.2. Özdeşleşme Boyutu:.....	38
2.4.2.4.3. İçselleştirme Boyutu.....	39
2.4.2.5. Örgütsel bağlılık düzeyi ve sonuçları	39
2.4.2.5.1. Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları:.....	39
2.4.2.5.2. Orta düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları: ...	40
2.4.2.5.3. Düşük düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları:	40
2.4.2.6. Eğitimde Örgütsel Bağlılık	40
2.4.2.7. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı.....	41

3. GEREÇ VE YÖNTEM	44
3.1. Araştırmanın Yöntemi	44
3.2. Araştırmanın Amacı.....	44
3.3. Araştırmanın Önemi	44
3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	44
3.5. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	44
3.6. Veri Toplama Araçları	45
3.6.1. Mesleki Motivasyon Ölçeği.....	46
3.6.2. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği	47
3.6.5. Vizyoner liderlik Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	55
3.6.6. Örgütsel Bağlılık Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	58
3.7. İstatistiksel Analizler	60
4.BULGULAR	61
4.1. Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin Cinsiyet, Branş , Yönetici Alanı ve Kıdem Durumlarına Göre Grupların Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	62
5.TARTIŞMA VE SONUÇ.....	73
6.KAYNAKLAR	87

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

KISALTMALAR ve SİMGELER

ÖM: Öğretmen Motivasyonu

VİZ: Vizyoner Liderlik

ÖB: Örgütsel Bağlılık

VL: Vizyoner Liderlik

Ömtv: Öğretmen Motivasyonu

ÖBĞL: Örgütsel Bağlılık



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları;	45
Tablo 3.4. Mesleki Motivasyon Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;	46
Tablo 3.3. Mesleki Motivasyon Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;	47
Tablo 3.4. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;.....	48
Tablo 3.5. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;.....	49
Tablo 3.6. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;.....	50
Tablo 3.7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;	52
Tablo 3.8. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;	53
Tablo 3.9. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları	54
Tablo 3.10. Öğretmen Motivasyon Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 3.10. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları	56
Tablo 3.11. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 3.12. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 3.13. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları	58
Tablo 3.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 4.1.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;	62
Tablo 4.1.2. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;	63
Tablo 4.1.3. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Yönetici Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	64

Tablo 4.1.4. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	65
Tablo 4.1.5. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	66
Tablo 4.1.6. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	66
Tablo 4.1.7. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Yöneticilerinin alanları Değişkenine Göre Karşılaştırılması;	67
Tablo 4.1.8. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	67
Tablo 4.1.9. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	68
Tablo 4.1.10. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	68
Tablo 4.1.11. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Yönetici Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	69
Tablo 4.1.12. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;.....	69
Tablo 4.2.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderlik Yeterliliklerinin, Öğretmenlerin Motivasyonları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki;	70
Tablo 4.2.2. Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması;	71
Tablo 4.2.3. Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması;	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Motivasyon Aşamaları	19
Şekil 2.2. Motivasyon Aşamaları	19
Şekil 2.3. Motivasyon Süreci	20



1.GİRİŞ VE AMAÇ

Dünya hızla değişmektedir. Dünyanın bu kadar hızla değişmesine uyum sağlayan örgütler kendilerine yer bulacak, bu hızlı değişime ayak uyduramayan örgütler ise maalesef yok olacaklardır. Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesi ve yaşamlarını devam ettirebilmeleri için çalışanların her yönden örgütlerine bağlı olmalı ve motivasyonlarının üst düzeyde olması ya da üst düzeye getirilmesi için çalışılması gerekmektedir. Örgütlerin çalışanları önemli olduğu kadar bu çalışanları yöneten yöneticilerin ve liderlerinde önemi büyüktür. Çünkü dünyanın en iyi çalışanlarına sahip bir örgüt eğer iyi bir yönetime sahip değilse ilerleme kaydedemeyeceği gibi, dünyanın en iyi yöneticilerine sahip fakat çalışanları iyi olmadığı bir örgüt gibi başarıyı elde etmesi son derece güçtür. Dünyadaki ve ülkemizdeki çok iyi bir düzeyde olan örgütlere bakıldığında çok iyi yönetildiği ve çalışanlarına da çok iyi çalışma koşulları sağladığı görülmektedir. Son yıllardaki örgütlere bakıldığında sadece kar amacı güden büyük şirketlerin buna dikkat etmediği bunun yanı sıra kendini geliştirmek ve büyümek isteyen bütün kurum ve kuruluşlar buna dikkat etmektedir. Amacı ürün ya da hizmet üretmek olan örgütler bu konulara önem verirken, amacı insana eğitim ve öğretim vererek insan yetiştiren eğitim kurumlarının bu konulara önem vermemesi düşünülemez. Yani gelecek nesillerimiz adına eğitim kurumlarının en iyi yöneticiler tarafından yönetilmesi ve öğretmenlere en iyi çalışma koşullarının sağlanması gerekmektedir. Fakat unutulmaması gereken en önemli hususlardan bir tanesi gerek diğer bahsettiğimiz örgütler gerekse eğitim kurumlarını yöneten kişilerin sadece iyi yönetici olmaları yetmez aynı zamanda yeri geldiğinde de iyi lider olması gerekmektedir.

Çağdaş örgütlerde, yönetenler ve yönetilenler arasındaki hiyerarşik yapının, eski, çok katlı ve katı niteliğini yitirdiği görülmektedir. Modern örgütsel yapılar, düşük hiyerarşi

ve yüksek ölçüde katılım ile organize olmaktadır. Yatay örgütsel yapı olarak tanımlanan bu yeni oluşum, örgüt içi ilişkilerin farklılaşmasına yol açmaktadır. Bu doğrultuda yeni iletişim sistemi, yeni yetki ve sorumluluklar ile farklılaşan örgütsel ilişki düzeni ortaya çıkmaktadır (1).

Modern örgütlerde çalışanların, iş yaşam kalitelerinin artırılması ile birlikte, katılımcı yönetim anlayışıyla işletme süreçlerinde daimi ve aktif bir görev alması gerekmektedir. Örgütleri oluşturan iş görenlerin, rol gereklerini yerine getirmelerinin yanında yenilikçi ve yapıcı davranışlar sergilemeleri beklenmektedir. Bilgi toplumuna doğru ilerleme kaydeden örgütler, gerçekleştirdikleri işin fiziksel özelliklerinden çok bilgiye dayalı, zihinsel, özgün ve yenilikçi özellikleri ile değerlendirildikleri görülmektedir. Örgütlere katma değer sağlayan iş görenler, yöneticilerinin önderliğinde yaptıkları işe dair fikir geliştiren, daha iyiyi arayan iş görenlerdir (2). Bütün bunların da sağlanabilmesi için de yöneticilerin çalışanlarını organizasyon menfaatlerini kendi menfaatleriymiş gibi kabul edecek şekilde motive etmekten geçmektedir. Motivasyonun insan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan biri olduğu bilinmektedir. Motivasyon (güdüleme) iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir (3). Bunlara bağlı olarak örgütlerin vizyon sahibi yöneticilere ve bu yöneticilerinde çalışanların motivasyon seviyelerini ve bağlılıklarına yükseltmelerine yadsınamaz bir gerçektir.

Yapmış olduğumuz bu araştırmanın amacı da ülkemizde milli eğitim bakanlığına bağlı, eğitim öğretim faaliyeti gösteren spor liselerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlilik düzeylerinin motivasyonlarına ve örgütsel bağlılıklarına etkisi ile ilgili durum tespiti yapmak, vizyoner liderlik yeterlilik düzeyi, motivasyon düzeyi ve örgütsel bağlılık düzeylerinin farklı demografik değişkenler ile ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Yönetim Kavramı

“Yönetim, amaçların verimli ve etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi maksadıyla bir insan grubunda işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümü” olarak belirtilmiştir (4).

Alan yazına göre yönetim kavramı belirli süreç ve işlevlerden oluşmaktadır. Yönetimin işlevleri planlama (hedefler, planlar ve karar alma), örgütleme (iş bölümü, emir- komuta zinciri ve departmanlaşma), denetleme (yönetim denetleme sistemleri ve finansal denetleme sistemleri) ve liderlik yapmadır (liderlik, motivasyon ve iletişim) (5).

2.1.1. Yöneticilik

Gezer, (6) Biz insanlar olarak, dünyamızı şekillendirmek, iyi yaşam kalitesi elde edebilmek, gelecek nesillere daha iyi bir çevre bırakabilmek, yaşamın içinde hayrı, güzelliği, iyiliği, onuru, erdemi, özgürlüğü barındırmak ve adaleti hakim kılmak adına yerine getirmemiz gereken sorumluluklarımız vardır.

Lider ve yönetici kavramlarının aynı olup olmadığı, lider ve yöneticilerin aynı işi yapıp yapmadıkları ve bir yöneticinin aynı zamanda bir lider olup olmadığı gibi sorulara verilen cevaplar ve kavramlar üzerinde yapılan çalışmalar bu iki kavramın özelliklerini belirlemede etkin rol oynamaktadır. (7).

Yönetici atama suretiyle göreve başlarken liderler bulunduğu grup içinden çıkar ve bireyler arasında köprü görevini üstlenerek onları hedeflere yöneltmektedirler (8).

2.1.2.Okul Yöneticisi

Milli Eğitim Bakanlığı yönetmeliğine göre okul yöneticisinin tanımı şu şekildedir: “Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim kurumlarında, eğitim kampüsü bünyesinde yer alan okulların yöneticileri dâhil müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerinde bulunanları ifade eder.”

Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir. Her okul yöneticisinin amacı, bakanlığımızın eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Bunun için de her okul yöneticisinin belli yeterliliklere sahip olması gerekir (9).

Okul yöneticisi, bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideridir. Okul yöneticileri, kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı hedefler. Okul yöneticileri, okul programlarının geliştirilmesine, öğretme - öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem verirler (10).

2.1.3.Okul Yöneticisinin Özellikleri

Neufeld ve ark. (1983), etkili okulların yöneticilerinin sahip oldukları bazı özellikleri şöyle sıralamıştır (Akt; 11):

1. Bir öğretim lideridir,
2. Öğretmenlerin kararlara katılmalarını sağlar,
3. Açık kurallar koyar ve uygular,
4. Başarı üzerinde yoğunlaşır ve temel amaçları değerlendirir,
5. Zamanını gözleyerek ve öğreterek harcar,
6. Temsil yeteneğine sahiptir,
7. Öğretim kadrosuna inanır ve güvenir,
8. Öğretmenlerden yüksek düzeyde beklentileri olup bunu kendilerine iletir,
9. Duruma göre liderlik stili belirler,
10. Üst yönetimin desteğine sahiptir,
11. Program geliştirme üzerinde yoğunlaşır,

12. Öğrencileri okul çalışmalarına katar ve sorumluluk verir,
13. Toplumun ve okul yönetim kurulunun desteğine sahiptir,
14. Öğretmenlerin zamanlarını mümkün olduğunca öğretime ayırmalarını sağlar,
15. Okulun en önemli işlevinin öğrenmeyi sağlamak olduğunu herkese açıklar.

Yapılan araştırmaların birçoğunda okul yöneticisinin iyi bir iletişim becerisi olması gerektiği ortaya çıkmıştır (12,13,14,15,16). Eğitim sistemindeki iletişim, eğitim örgütünün örgütsel ve yönetsel yapısı ile amacına bağlıdır. Aileden sonra bireye yeni davranışlar kazandırma ve olumsuz davranışları düzeltme görevini üstlenen birinci eğitim kademesi ilköğretim okuludur. Bu nedenle ilköğretim okulu, bireyin toplumsallaşmasında en önemli role sahiptir.

2.1.4.Lider ve Yönetici Arasındaki Fark

Lider ile yöneticiler arasındaki farklılıklardan bahsedecek olursak, bunlar (6);

- Yönetici idareden sorumlu iken, lider ise yenilik yapmayı hedef alır.
- Yönetici amaçlananı korumayı gerektirir, lider ise bunu geliştirmek ister.
- Yönetici içerik ve düzen ile ilgilenirken, lider ise insanla ilgilidir.
- Yönetici kontrole güvenmektedir, lider ise güven vermeyi ister.
- Yönetici işleri kısa ve orta süre düşünmektedir, liderin ise uzun bir bakışı bulunmaktadır.
- Yönetici kar- zarara yoğunlaşmışken, lider zirveye ulaşmayı amaçlar.
- Yönetici bir durumun oluş zamanı ve nasıl meydana geldiği ile ilgilenirken; lider, söz konusu durumun ne olduğu ve oluş amacı ile ilgilenir.
- Yönetici mevcut durumu kabullenmektedir, lider ise ona meydan okumaktadır.

Geniş bir tanımlama ile yöneticiler işlerini doğru yapan, plan yapan, durmadan organize süreci içinde olan, sorunlara akılcı çözümler üreten, personelin moralini yüksek tutan ve pek çok yönetici vasfına sahip olan kişilerdir. Liderler ise doğru işi yapan uygun kişiler olup aynı zamanda organizasyonun ihtiyacı olan şeyleri bilip ona uygun hareket eden, bireyleri ortak hedeflere yönelten, hedefleri benimseten, güç ve bilgiyi bir araya toplayan kişilerdir (8).

2.2.Vizyon

Vizyon kavramı etimolojik olarak, Latince“de oldukça eski olan “videre” sözcüğünden türetilmiş “uyanık olmak”, “anlamak”, “kavranmak” anlamına gelen “visio” sözcüğü ifade edilmektedir (17). Vizyon’un sözlük anlamı “mevcut gerçekler, umutlar, hayaller, tehlike ve fırsatların bir araya gelmesi ile oluşan geleceğin tanımlanması için bilinmeyene doğru bir bakış” olarak görülmektedir (18). Vizyon, geleceğin nasıl olabileceği ve nasıl olması gerektiğini gösteren bir resim veya fotoğraf olabilir (19). Vizyon, gelecekteki güzel şeylerin ön göstergesi, rüya, kişinin başarmak için içinde yanan alev, kararlılık ve adanmışlıktır (20). Vizyon, mevcut gerçekler, umutlar, hayaller, tehlikeler ve fırsatların bir araya gelmesi ile oluşan geleceğin tanımlanması için bilinmeyene doğru zihni bir bakıştır (21). Vizyon, görülmeyeni kavrama sanatıdır (22). Vizyon, düşünme, tasarlama, geliştirme, algılama, yaratma, değerler, inançlar ve bağlılık oluşturabilme gibi unsurları içeren bir kavramdır (23).

2.2.1. Vizyonun Önemi

Bugün karşı karşıya kaldığımız durumlar dün alınan kararların ve eylemlerin sonucudur. Herhangi bir kuruluşta yöneticilik yapmanın asıl özü bugünün kaynaklarını geleceğe taşımaktır. Her yönetici hükmettiği zamanı, enerjisini ve hünerini şimdi zamanla ele almamalıdır (24).

Vizyonu yaşamın her anına anlam veren bir ışık olarak nitelendiren Özden (25) aynı zamanda onu değerlerin yarattığı bir itici güç olarak görmüştür. Örgüt vizyonunu değişen çevre şartlarına uygun hale getirebildiği oranla hayatta kalma şansına sahiptir. Vizyona bağlı olma çok etkili bir güçtür. Bir vizyonun olması problemlerin yarattığı sıkıntıları hafifletir. Vizyonun sizi zorlukların üstüne çıkararak kendinizi korumanızı sağlayacak bir güç verir (26)

Kotter (27) vizyonu, gelecekte insanların neyi yaratmak istediğini ortaya koyan dolaylı veya açık görüşlerini içeren bir resim olarak görmektedir. Ona göre bir vizyon üç önemli amaç sunmaktadır. İlk olarak, değişiklik için genel yönelimi açıklamaktadır. İkinci olarak vizyon, ilk adımlar kişisel olarak acı verici olsa dahi insanları doğru yönde harekete geçirmek için motive eder. Üçüncü olarak vizyon, farklı insanları olağanüstü ve etkili bir biçimde koordine etmeye yarar.

Mesiti (26) ise vizyonun önemini şöyle özetlemektedir (28):

- a) Hayatta başarıya ulaşmak için vizyonlar vazgeçilmezdir.
- b) Vizyon, bugünkü yeteneklerinizin çok daha ötesine geçmenizi sağlar.
- c) Vizyon yön belirtir.
- d) Vizyon esin kaynağı olur.

Vizyon, hızlanan değişim süreci içindeki örgütler için bir yol haritası görevi görür. Değişim çabalarının başarısızlığa uğramasının sebebi genellikle bir vizyonun olmamasıdır. Vizyonlar çalışanların en önemli konulara odaklanmalarını sağlayarak onları bir sürü verimsiz işler yapmaktan kurtarır (29). Özden (25)'e göre her kriz ve bunalım aynı zamanda yeni bir fırsat olduğunu ve bir örgütte mevcut yapı ve mekanizma sorunları çözmeye yetmiyorsa yeni bir vizyona ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2.2. Etkili Vizyonun Özellikleri

Etkili vizyon, bir faaliyetin ya da örgütün gelecekte nasıl olacağını açıklar. Etkili vizyonlar gerçekçidir. İyi vizyonlar, insanları harekete geçirecek kadar açık, ama aynı zamanda inisiyatif kullanmalarına izin verecek kadar da esnektir. İyi bir küresel vizyon, örgüt içerisinde çaba sarf eden insanlar arasındaki iletişimi destekler (30).

Maxwell (31) vizyonun 5 önemli özelliğine dikkat çekmiştir:

- a) Bir vizyonun güvenilirliği, lidere bağlıdır.
- b) Bir vizyonun kabul edilebilirliği, sunumundaki zamanlamaya bağlıdır.
- c) Bir vizyonun değeri, verdiği enerji ve yöne bağlıdır.
- d) Bir vizyonun değerlendirmesi, insanların bağlılık seviyesine bağlıdır.
- e) Bir vizyonun başarısı, hem liderin hem de insanların sorumluluk anlayışlarına bağlıdır.

Yapılan çalışma sonucunda uzak hedefler olan stratejik planları içermeye ve başkalarıyla paylaşmaya istekli olma içeriği olan vizyonlar çok fazla ilgi toplamıştır. Yenilikçi gerçekçiliği barındırma vizyoner liderlik için dikkate alınan önemli noktaları içermektedir (32)

Vizyon bir örgütün, bir grubun veya bir okulun var olma amacını açıklar. Örgüt vizyonunu değişen çevre şartlarına uygun hale getirebildiği oranla hayatta kalma şansına sahiptir.

2.2.3. Eğitim Örgütünde Vizyon Kavramı

Vizyon, “özelde okulun, genelde ise okulun içinde yer aldığı toplumun, gelecekte ulaşması beklenen yer ve durumunun okul yöneticisi tarafından somut bir biçimde ortaya konmuş şekli olarak düşünülebilir” (33). Başka bir ifade ile Aytacı’ya (34) göre ise okul vizyonu, gelecekte olması hedeflenen eğitimin düşüncesini, resmini ve imajını betimler. Bu konuda Greenfield ve Blumberg okul vizyonu konusunda araştırma yapmışlardır. Bu iki araştırmacıya göre okul vizyonu oluşturmanın faydaları şu şekilde sıralanabilir (akt.35):

1. Okuldaki başarının artırılmasını etkileyen etmenlerin saptanmasında okul vizyonu önemli rol oynar.
2. Okul vizyonu, öğretmenler ile okulda çalışan diğer personeller arasında işbirliği kurulmasını, olumlu çalışma ortamı oluşturmasını sağlar.
3. Okul vizyonu, çalışanların kendilerini örgüte adanmalarını ve örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için çalışmalarını sağlar. Okul vizyonuna genel çerçevede bakıldığında, okul başarısının artırılmasını sağlarken aynı zamanda okul örgütüne olan sahiplik duygusunu da artırabilir. Bu süreç, kişiler arası ilişkileri de olumlu yönde geliştirebilir.

Örgütleri istenilen seviyeye ulaştıracak yöneticiler, vizyonu olan yöneticilerdir ve okulların beklenen noktaya taşınmasında da, okul yöneticilerinin, okullarının vizyon ve misyonunu yönetebilme kabiliyetleri önemli bir rol oynar (36). Yeni yüzyılda okulların başarılı olabilmeleri için vizyon geliştirmeleri gerekli görülebilir. Vizyonun geliştirilebilmesi içinde bir takım süreçler gerekebilir. Aytacı (29) bu süreçleri şöyle açıklamaktadır:

- a) Bizim istediğimiz geleceğimiz nedir?
- b) Bu geleceğe ulaşmak için okulu ne şekilde yönetmeliyiz?
- c) Okulumuzun temel hedefleri ve misyonları ne olmalıdır?
- d) Okulumuz beş yıl sonra ne yapıyor olacaktır?
- e) Okulumuzun gelecekte oynamasını istediğimiz rolü nedir?

Bu sorulara verilecek cevaplar vizyonun oluşturulması sürecinde etkili olabilir. Vizyonun geliştirilmesinde okul yöneticisi, vizyonun önemini çalışanlara hissettirmelidir. Vizyonun önemini ve gücünü okul personeli ve öğrenciler fark

etmelidir (37). Okul vizyonunun; oluşturulması, geliştirilmesi ve uygulanması kendini alanında geliştirmiş bir okul lideri ile gerçekleşebilir. Okul lideri, okul vizyonunu öğretmenler ile belirleyerek bu amaçlar doğrultusunda peşinden bir kitleyi sürükleyebilir. Vizyona ulaşılması bir süreç olduğuna göre, bu yolculukta bir takım engellerde ortaya çıkabilir. Bu engellerin aşılaraq hedefe gidilmesi de vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir yönetici ile gerçekleşebilir.

2.3.VİZYONER LİDERLİK

Liderlik; stratejik yetenekleri, gücü etkili bir şekilde kullanma ve organizasyonun hedeflerine ulaşmayı etkileme yeteneği; var olan işi doğru yapmak değil, doğru işi yapmak; engellerin üstesinden gelmek ve diğerlerinin pes ettikleri noktada onları tekrar harekete geçirme noktasına ikna etme yeteneği; bir vizyon yaratma, bu vizyon doğrultusunda işletmeyi harekete geçirme ve yeni eğilimlerin sürekliliğini sağlamak için, kültürel sistemleri değiştirmek yoluyla, politik, işletmeyi yeni eğilimlerin gereklerine göre dizayn etme; paylaşılan ortak bir hedefe doğru çalışanların eylemlerini gönüllülük, içtenlik, ve heyecanla yönlendirmektir (38). Liderlik, aşk, yaratıcılık, dürüstlük gibi ne olduğundan çok insanların ne anladığı ile belirlenen ontolojik bir kavramdır. Liderlik kavramıyla ilgili bir çok tanımlamalar yapılmıştır. Çelik'in (2000) aktardığına göre; "Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir" (39). "Liderlik görüşleri, eylemleri ve eğitimleri etkileme, yönlendirme ve yönetmedir" (40). "Liderlik, vizyona giden yolda insanların hevesle çalışmalarını sağlamaktır" (41).

2.3.1. Liderlik Türleri

Liderlik türleri işletmeler yönünden büyük öneme sahiptir. Çünkü liderlik şekli, liderin örgütsel amaçları yerine getirmesi için, herhangi bir problemin çözülmesinde, çalışanların motivasyonunu ve iş ortamını ön planda tutarak tercih edeceği davranış biçimi olarak açıklanmaktadır. Bugüne kadar yapılmış olan çalışmalar (42);

- Lider gerektiren ortamı,
- Liderliğin var olduğu süreci ve
- Liderin kişisel özelliklerini göz önünde tutan, değişik liderlik tarzlarını ortaya koymaktadır.

2.3.1.1. Otoriter Liderlik:

Tüm yetki liderde toplanmıştır ve genellikle her tür karar lider tarafından alınır. Başka bir deyişle, amaçların, planların ve politikaların belirlenmesinde astların bir söz hakkı yoktur. Lider, emirlerine kayıtsız şartsız uyulmasını ve kendisine güven duyulmasını ister. Bu tip liderliğin başarılı olması için liderin, kişiliğiyle saygınlık ve bağlılık oluşturacak derecede güçlü ve zeki bir insan olması gerekmektedir (43).

2.3.1.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik:

Amaçların lider ve astların katılımı ile tespit edildiği yönetim şeklidir. Amaçların, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde lider daima astlarına onlardan aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda bir yaklaşım belirlemeye özen göstermektedir (44).

2.3.1.3. Kumanda (Zorlayıcı) Liderlik:

Zorlayıcı liderlik kısa vadede belli ihtiyaçları gidermekte oldukça etkili olabilir. Ama sakınarak ve büyük ihtiyatla kullanılmalıdır, çünkü sürekli uygulanırsa zehirli ve performansı düşük bir ortam yaratır (45).

2.3.1.4. Etik (moral) liderlik

Sergiovanni'ye göre etik lider, altında çalışan insanların moralleri üzerine odaklanılan bir liderlik tarzıdır. Greenfield de etik lideri, çalışanlarının örgüt hedeflerini gerçekleştirmek adına onlara yardımcı olabilen, çalışanlar üzerinde güçlü bir etkiye sahip, kendisi ve çalışanların moralini yüksek tutmayı ilke edinmiş üstün özellikli kişi olarak tanımlamıştır (46).

2.3.1.5. Kültürel liderlik

Kültürel liderlik olarak tanımlanan, 1980 yıllarında örgütsel kültür süreçleri ile ilgili araştırmalarda öne sürülen liderlik tanımı halini almıştır. Böylece kültürel liderler, örgütün kültürlerini, var olan yüksek uygulamaların kültürleriyle uygun bir hal almasını sağlayarak örgütlerin kanun ve nizamlarını bir arada tutan bünyesinde yer alan bireylerin bu sistemlere ayak uydurmasını sağlayan kişi olarak tanımlanabilir (47).

2.3.1.6. Öğretimsel liderlik

Bu liderlik kavramı daha çok okulla ilgili alanlarda görülebilmektedir. Öğretim sürecine ilişkin liderlik tanımı, bilinçli talebe yetiştirmek ve öğretmenleri ön planda tutularak

daha tercih edilebilir öğrenme koşulları elde etmeye yönelik eğitim yuvasının faaliyet döngüsünün yeterli düzeye gelebilmesi ve üretken bir çevre halini alabilmesi için gerekli faaliyetlerin tamamını kapsamaktadır. Bu konuyla ilgili olarak ilk çalışmalarda okul yöneticisinin okul faaliyeti üzerindeki etkisi araştırılmıştır. (48).

Şişman (49) öğretimsel liderliği beş davranış şekli ile ele almıştır. Bunlar; Okulun hedeflerinin saptanması ve aktarımı, eğitim sistemi ve öğretim sisteminin yönetimi, öğrenim süreci ve öğrencilerin incelenmesi, öğretmenlerin destek alması ve gelişme göstermesi, rutin öğrenme-öğretme sınırları ve ikliminin oluşturulmasıdır.

2.3.1.7. Karizmatik liderlik

Karizmatik lider, vizyon oluşturan, örgüt ya da gruba sadakatin oluşmasında katkı sağlayan ortak bir amaç yönergesi ile emek harcayan, zorlukları başarıları için kendilerine güvenmelerini telkin eden ve bu bağlamda istenilen amaçlara varıldığında özünü kazanan kişi olarak tanımlayanıdır (50).

En geniş tanımı ile bünyesinde içerdiği karizmatik özellikleri ile başkalarını hedeflere yönlendirebilen, astlarında inançla ve bağlılığı ilke edinerek bir rol model olarak görmesini sağlayarak çeşitli davranışların benimsenmesine olanak sağlamaktadır (51).

2.3.1.8. Transformasyonel liderlik

Kouzes ve Posner'a göre (51) transformasyonel liderlik; birlikte hareket ederek hedeflerin doğru kodlanmasına yönelik bireylerin morallerini yükseğe çıkarmak bunun yanında normal durumların normale dönüştürebilmek olarak tanımlamıştır.

Bass'ın Burns'ten aktardığına göre transformasyonel liderlik; izleyenlerde moral motivasyon ve performans yaratmaktır (52).

2.3.1.9. Süper liderlik

Süper liderlik ile ilgili olarak 1990 senesinde çeşitli kuramları ortaya çıktığı dönemlerde karşılaşmamız doğru bir yaklaşımdır. Süper liderlik uygulamasında bireyler sadece kendilerine liderlik ederler. Kişisel sorumluluğu ön planda tutan bu yaklaşımdan sorumluluk duygusu ön plandadır. Süper liderlikte, tıpkı öğrenme liderliğiyle doğrudan ilişkilidir (53).

2.3.1.10. Paternalist liderlik

Paternalist lider, bir baba özelliklerini taşıyabilen bir liderdir. Kendi isteklerinden çok çalışanların isteklerini ve faydaları için çaba sarf eder. Bu nedenle paternalist liderde,

sevgi, koruma içgüdüsü ve fedakârlık vardır (54). Paternalist liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisi de, okul kültürünün öğretmenlere yoğun bir şekilde hissettirildiği, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerine önem verilerek onların yararlarına olacak kararların alındığı ortamların oluşmasını sağlayabilir.

2.3.1.11. Öğrenen liderlik.

Öğrenen lider, kendisinin ve birlikte çalıştığı kişilerin öğrenmesinden sorumludur. Öğrenmeyi öğrenme konusunda kendini geliştirmiş kişidir (55). Öğrenen lider bu davranışı ile çalıştığı kişilere örnek bir model de olabilir. Kış'a (56) göre, "öğrenmek isteyen iş görenlerine güven verir ve destek sağlar; öğrenen okulu başlatmanın anahtarıdır. Öğrenen okul, hazır bir yapı değildir ve bir gecede ortaya çıkmaz; bir yönetim anlayışıdır ve aşama aşama geliştirilir."

2.3.1.12. Otantik liderlik.

Otantik liderler insanlarla yürekten iletişim kurabilen, onlara ilham verebilen liderdir. İmkânsız olanı gerçekleştirme amacındadırlar bunu da diğer insanlara yapabileceklerine inandırırılar. Bu nedenle yüksek tutkuya sahiptirler ve enerjilerini de bu tutkudan alırlar. (57). Otantik liderlerin bu özelliği, çalışma arkadaşlarının yaratıcılıklarını geliştirebilir. Luthans ve Avolio'ya (akt. 58) göre, birey gelişimini pozitif olarak arttırmak ve daha fazla farkındalık yaratmak için liderlerde ve izleyenlerde pozitif davranışlar ile sonuçlanan oldukça gelişmiş bir örgüt yapısı gereklidir. Bu örgütsel yapı, aynı zamanda otantik liderliğin yapısını da açıklamaktadır.

2.3.1.13. Danışman Liderlik:

Danışman liderin temel amacı, tatminkâr bir verim seviyesinin korunması veya başarısızlığın yükseltilmemesidir. Bu danışmanlıkta başarılı olabilmek için lider öncelikle personelin kapasitesini, verilen görevi başarma yeteneğini ve göreve nasıl yaklaştığını gözlemlemelidir (59).

2.3.1.14. Vizyoner liderlik

Vizyon sahibi liderler toplumlarının daha çok geleceği şekillendiren ve bunu düşleyen bireylerdir. Bunlar duygularını, düşüncelerini, sezgilerini ve yeteneklerini; toplumunun belirli sınırlar içerisinde kalmayıp daha iyi şartlarda yaşam sürmeleri için, var olmayanın var olabileceğini düşündüğü ve tüm bunlar kapsamında toplumu için gelecek inşa etmek amacıyla kullanan kişilerdir (23).

Bu kapsamda vizyoner liderliğe ilişkin transformasyonel, karizmatik, sosyokültürel v.s liderliklerden aynı yolda olmadıkları belki tartışma konusu yaratabilir. Örnek verecek olursak Sashkin'e göre, olması planlanan hedefte yalın bir şekilde liderlik vizyonuyla aynı koşullarda örgütsel vizyonların transformasyonunu sağlamasını başlangıç görevi olarak benimseyen bir birey vizyoner lider şeklindedir. İlgili açıklamanın karizmatik ve transformasyonel liderlikle, vizyoner liderlik ilişkisi içinde somut olarak sunulmasına karşın; Sashkin ve Burke, liderler ile ilgili olarak:

- Kuvvet ihtiyacı ayrılabilen bireysel özelliklerin,
- Vizyon tanımını açığa kavuşturmak için farklılık
- Ayırt eden tavır ve tutumları içeren örüntülerle, bir uyum içinde olmadıklarını öne sürmüştür.

Bu basamakta öteki liderlik çeşitlerinden değişik bir liderlik faaliyeti olarak; isterse, öteki liderlik dönemlerinin şahsiyetli ögesi olarak tanımlansın, vizyon açıklamasının fikrinsel ve eylemsel yönleri ile yeni liderlik tutumlarının başat ögesi yönünde açıklamalarda bulunmuştur (23).

2.3.1.14.1. Vizyoner Liderlerin Özellikleri

Vizyoner liderlerin, kendilerini takip edenleri etkileyebilmesi ve buldukları kurumun vizyonuna ulaşmak için çaba sarf etmelerinin sağlanabilmesi için sahip olmaları gereken bazı nitelikler şu şekilde özetlenebilir: Vizyoner liderler, şahsi değer ve inançlar taşırlar. Bu değer ve inançlarla motive olurlar ve diğerlerini de motive ederler. Ortaya koyduğu örgütsel amaçları başarıya kararlılığını ve inancını taşırlar. Herkes tarafından benimsenmiş bir örgüt kültürü oluştururlar. Yaratıcılık düzeyleri yüksektir. Örgütü için daha iyi bir gelecek oluşturmaya çalışırlar. Olayları diğer insanlardan farklı algılar ve değerlendirirler. Diğerlerinin daha önce yaptıklarından kadar iyi şeyler yapabileceklerine dair inanca sahiptirler. Vizyoner liderler, risk almayı severler. Başarısızlığı, başarıya giden yolda olmazsa olmaz bir unsur olarak görürler (60).

Vizyon sahibi liderler, sadece gelecekteki olayları tahmin etmezler, aynı zamanda riskleri göze almaya istekli stratejik düşünürler. Liderler, gelecekte neyin olmasını istediklerine karar verebilirler ve sonra bunu nasıl yapabileceklerini düşünebilirler. Vizyoner liderler, zihinlerinde günümüzü net bir şekilde anlamak ve geleceğe yönelmek arasındaki dengeyi kurabilmelidirler (61).

Vizyonun ne olduğu değil, ne yaptığı önemlidir. Çünkü insanlar, diğerleriyle değil, vizyonların peşinde çalışmalarını devam ettirirler (62). Vizyon sahibi kişi ve kurumlar yeni bir yön ve rol bulabilmiş olanlardır. Mevcut yönün tıkanıdığı, yeni rollere gerek duyulduğu dönemler, ancak yeni vizyonla aşılmaktadır (25).

Aynı zamanda konu ile ilgili vizyoner liderliğin temelini oluşturan dönüşümsel liderlik davranışın öncüsü olan Bass da (39) bu konun temel fikirlerine katkı sağlamıştır. Saskhin (63) Bennis ve Nanus'un (40) çalışmalarına dayanarak beş çeşit vizyoner liderlik davranışı tanımlanmıştır.

- a) odaklanma
- b) kişisel iletişim
- c) güvenilir olma
- d) saygı gösterme ve
- e) risk almaktır.

Bunlardan ilki (odaklanma) ikincisinin (kişisel iletişimin) bir alt dalı olarak görülmektedir, bu nedenle vizyoner liderlik davranışının faktörleri

- a) iletişim
- b) güvenilirlik,
- c) önemseme

d) yaratıcılık olarak dört faktörden oluşmaktadır (64).

Bass'a (39) göre ise, dönüşümsel liderliğin faktörleri

- a) etki,
- b) ilham verici motivasyon,
- c) entelektüel dürtü ve
- d) bireyselleştirilmiş anlayış olarak sıralanmıştır.

Vizyoner liderlik davranışın alt boyutları ile dönüşümsel liderlik davranışının alt boyutları bir biri ile yakın ilişkili olarak değerlendirilebilir (65). Bu sonuçlar vizyoner liderliğin, dönüşümsel liderliğin bir uzantısı olarak çıktığı şeklinde ifade edilebilir.

2.3.1.14.2. Vizyoner Liderlik Roller

Vizyoner liderliğin üç temel rolü vardır. Bu roller; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır (15). Vizyoner liderlik açısından öncelikle yolu görmek büyük önem taşımaktadır. Vizyonun gelecekteki görüntüsü olan yol, ulaşılması gereken hedeftir. Vizyoner lider, değişik yollardan en uygun olan yolu görebilmelidir. Yolu görmek,

sezgisel bir gücü gerektirir. Vizyoner lider, düşünce ve sezgi gücüyle geleceğin gizemli dünyasının perdesini aralar ve geleceğe ışık tutar. Vizyoner liderin başarısı, sadece yolu görme ile sınırlı değildir. Yolu gören, ancak yolda yürümeyen çok lider vardır. Vizyoner lider, yolu görmenin yanında gördüğü yolda yürümesini başaran liderdir. Yolda yürümek, vizyoner liderin kararlılığını göstermektedir. Yolda yürüme ile vizyona ulaşılabilir. Görülen yol ve yürünen yol ayrı ise vizyona ulaşılamaz.

2.3.1.14.3. Vizyoner Liderliğin Okullardaki Amacı

F. Bobbitt, eğitimde de müfredatla uğraşan uzmanlara ‘eğitim mühendisleri’ adını vermektedir. (66) Bu çerçevede Bobbitt eğitimde müfredatın amacı ve fonksiyonlarına ilişkin şu tespitleri yapar: “(Eğitim) müfredatı yapıcıları evvela insanın günlük işlerini ve insanın doğasının analiz yoluyla keşfetmeyi amaçlar... Yapılacak ilk şey düşünce biçimleri, yetenekler, beceriler gibi çeşitli alışkanlıklardan oluşan bir bütünü keşfetmek ki, bunda onun üyeleri öğrencilerin yeter derecede etkili bir çaba ve işlev göstermelerine ihtiyaç vardır. Aynı şekilde çok çeşitlilik arz eden onların sosyal, sağlık, yaratıcılık, dil, aile, dinsel ve genel sosyal aktiviteleri için etkili bir plan, program ve performans gerekir. Analiz programı dar kapsamlı olmamalıdır. O, hayatın çok yönlülüğü ve genişliği kadar kapsamlı olmalıdır” (67).

Kuşkusuz vizyoner liderler bunu yalnız başına yapacak değillerdir. Onlar okuldaki bütün grup etkileşimine dayalı olarak bunu üretmek durumundadırlar. Aksi takdirde süreç ne doyurucu ne de verimli olabilir.

Bu manada okulda bir vizyonun olmasından daha önemli olan bu vizyonun; okulda herkes tarafından paylaşılmasıdır. Bu doğrultuda, okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin, eğitimin amacı ve okulun görevleri konusunda ortak bir anlayışa sahip olması gerekir. Üzerinde ortak anlayış geliştirilmesi gereken konulardan bazıları aşağıya çıkarılmıştır (68).

Bu çerçeveden hareketle eğitimin her okul için özel amaçları aşağıdaki şekilde tasnif edilebilir:

- Öğrencilerin öğrenme kapasitesi,
- Öğrenme fırsatlarının temel belirleyicileri,
- Ders programlarının içerik ve sunumu,

- Okuldaki etkinliklerin öncelikleri,
- Okulun organizasyon ve işleyişi,

2.3.1.14.4. Okul Yönetimi ve Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir yönetici olarak okul müdürü, eylemleriyle okulun vizyonunu gerçekleştirmede öğretmenlere bir model teşkil etmelidir. Okul müdürü, sahip olduğu vizyon yardımıyla öğretmenlerin kuruma verdiği emeği arttırmak için vizyon ifadesi belirlenirken öğretmenlerinde düşüncelerinden de istifade etmeli ve onların sürece katılmaları için elinden geleni yapmalıdır. Okulun vizyonu diğer çalışanlar için örgütsel adanma düzeylerini arttırıcı bir nitelikte olması büyük önem taşımaktadır. Vizyona ulaşabilmek için öğretmenlerin bu konuda destek sağlayacakları şartlar temin edilmelidir (33).

Geleceği görebilen bir lider bu şekilde okulundaki çalışanların potansiyelini en iyi şekilde değerlendirerek, onlara başardıklarından çok daha iyi işler başarabileceklerine inandırır. Başarılı bir okul yöneticisi, yanında çalışan öğretmenleri herkes tarafından benimsenmiş bir vizyon etrafında toplayabilen kişidir. Vizyoner liderler okulların etkin bir şekilde öğrenimlerine devam edebilmeleri için bir sorunluluktur. Vizyon, liderlerin geleceği görebilmelerini sağlar (68).

Okul yöneticisi, okulda bulunan çalışanların bir lideri olarak kişisel ve profesyonel özellikleri ile diğer çalışanlar için iyi bir model olması gerekmektedir. Özellikle okul vizyon, misyon ve amaçları ile, değişme ve yenilikleri gerçekleştirmede, okulda yer alan diğer çalışanlara örnek olması gerekmektedir. Eğitim ve öğrenme başlıklarında literatürde yer alan çalışmaları ve gelişmeleri takip ederek öğretmenlerle paylaşmalıdır (33).

2.3. MOTİVASYON

2.3.1. Motivasyonun tanımı:

Öztürk ve Dündar (69)'e göre "Motivasyon; insanları belirli bir amaca doğru, devamlı şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamı olarak da ifade edilebilmektedir." Luthans (70)'e göre "Motivasyonu; fiziksel ya da psikolojik bir eksiklikle ya da ihtiyaçla ortaya çıkan, bir hedefe ya da özendiriciye yönelik bireyi harekete geçiren bir süreç olarak tanımlamaktadır." Ivancevich (71)'e göre "Motivasyon; hedef yönelimli davranışı gerçekleştirmek için bireyi önceden hazırlayan

tutum ve değerler dizisidir.” Tanrıverdi ve Oktay (72)’e göre “Motivasyon; insanların arzuladıkları bir hedefe ulaşmaları için içlerinde hissettikleri başarıya karşı olan istek ve inancı açığa vurmaları sonucu, başarı için daha fazla çaba göstermeleridir.” Özkalp ve Kirel(73)’e göre “Motivasyon, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları şeklinde tanımlanabilmektedir.

Eğitim ve öğretimi gerçekleştirmede en önemli rolü oynayan öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkileyen her türlü olumsuz faktör özellikle de yönetsel ve örgütsel faktörler ya da sorunlar ortadan kaldırılmalıdır. Aksi halde motivasyon kaybına uğrayan öğretmenler, içinde olduğu sorunlarla başa çıkabilmek için iki yönlü davranış sergiler. İlki devamsızlık, sigara, ve alkol kullanımı gibi olumsuz bir davranışlarken, ikincisi ise sorunların meslektaşlar, aile ve arkadaşlar ile paylaşılması, hobiler edinmek ve eğlence içerikli sosyal etkinliklere yönelme gibi olumlu davranışlardır (74).

2.3.2. Motivasyonun Önemi ve Yararları

Motivasyon, öğretmenlerin okulda daha verimli çalışmasında önemli faktörlerden biridir. Yüksek motivasyonu olan öğretmenlerin bulunduğu bir okulda üretkenlik ve kalite, motivasyonu düşük olan öğretmenlerin olduğu bir okula göre daha yüksektir. İyi motive olmuş bir öğretmen, bu motivasyonunu öğrenci, veli, kurum ve çevreye olumlu yansıtacaktır.

Motivasyon konusunun eğitimde taşıdığı önem, insan unsurunun, eğitimin hem amacı hem aracı hem de kaynağı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu kapsamda, okullarda faydalı teknolojik araç-gereçlerin ya da modern bina imkanlarının cazibesi ne kadar büyük olursa olsun, eğitim ve öğretime rehberlik eden öğretmenlere yeterince motivasyon sağlanamamış ise, okulların yaşamlarını başarılı olarak sürdürme olanağı yoktur.

Konuyu daha anlaşılır hale getirebilmek için bu bölümde motivasyonu açıklayan motivasyon teorileri ve motivasyon araçları ele alınmıştır.

2.3.3. Motivasyonun Özellikleri

Öğretmenler için önemli bir konu olan motivasyonun özellikleri ise şöyle sıralanabilir (75; 76):

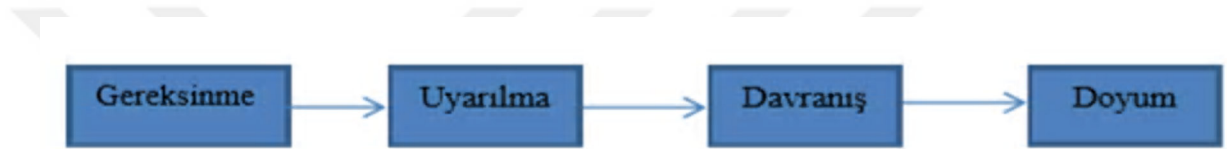
1. “Motivasyon, bireyi harekete geçiren ve yön veren psikolojik bir süreçtir.”
2. “Motivasyon, ihtiyaçların doyurulması için bireyi harekete geçiren içsel bir güçtür.”

3. “Motivasyon, antropoloji, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, yönetim, örgütsel davranış gibi pek çok disiplini ilgilendirmektedir.”
4. “Motivasyon, kişisel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden kaynaklanmakta ve kişiye bir davranışta bulunma isteği vermektedir.”
5. “Motivasyon kavramının temelini oluşturan ihtiyaç ve istekler, insanın içinde bulunduğu toplumun kültürünün, sosyal yapısının, o insanın duygusal ve ruhsal yapısının etkisi altında şekillenmektedir.”
6. “Kişinin eğitim durumu ve yetenekleri, kişisel çalışma kapasitesinin tam kullanımı ve yönetici bakımından bu iki etkenin harekete geçirilmesi motivasyonu etkilemektedir.”
7. “Motivasyon, bir amaca veya ödüle yöneliktir. İşyerinde sarf edilen güç, ödül kazanmayı, statü değiştirmeyi hedeflemektedir. Yani motivasyondaki anahtar özellik, amaca ve istenilen sonuca yönelik olmasıdır.”
8. “Bazen bu istenilen sonuç istenmeyen bir şeyden kaçıştır (negatif güdülenme).
9. “Amaçlar davranışı kontrol etmemekte, sadece etkilemekte ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarmaktadır.”
10. “Yöneticiler veya liderler işgörenlerin motivasyonuna etki edebilir fakat bunları kontrol edemez.”
11. “Bir ihtiyaç doyurulduğunda diğeri ortaya çıkmaktadır.”
12. “Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motivasyon aracı değildir.”
13. “Davranışın değişmesine yol açan üç duygu bulunmaktadır. Bunlar; korku, görev ve sevgidir. Korkudan dolayı motive olduğunda iş mecburiyetten yapılmaktadır. Görevden dolayı motive olduğunda iş yapılması gerektiği için yapılmaktadır. Sevgiden dolayı motive olduğunda ise iş, istenildiği için yapılmaktadır.”
14. “İnsan davranışı gelişigüzeledir. Bütün davranışlar motivasyona bağlıdır.”
15. “Motivasyon her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlara yönelik olmamakta, kişiyi farkında olmadan motive eden şeyler de bulunmaktadır.”
16. “Kişiler her zaman kendi motivasyonlarının nedenlerini anlayamamaktadırlar.”
17. “Motivasyonla iş doyumunu aynı şey demek değildir.”
18. “Bir davranışın birçok motive edicisi olabilmektedir.”
19. “Motivasyon ve davranış aynı şey demek değildir.”

2.3.4. Motivasyon Süreci

Güdüler; arzu, istek, gereksinme, ilgi ve dürtü gibi kavramları kapsayan ifadeler topluluğudur. Susama, cinsiyet, acıkmak gibi en temeler güdü örneklerini “dürtü” olarak isimlendirilmektedir. Başarılı olma arzusu gibi yalnızca bireylere özgü dürtülere “gereksinme” ismi verilir. Güdü ilk olarak beyne sinyal göndererek onun hareketini sağlar. Harekete geçen beyin de organizmayı hedeflenen bir iş için yönlendirir. Motivasyon sürecini tamamlamada bu iki süreçte durumu en iyi şekilde ortaya koymaktadır (77).

Motivasyonun sağlanma işleminin dört aşamada olduğunu söyleyebiliriz (73):



Şekil 2.1. Motivasyon Aşamaları (73)

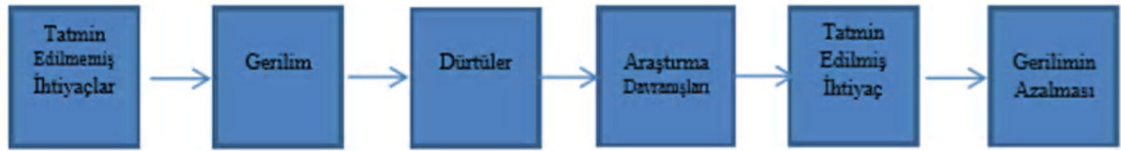
Kişinin sürekli olarak tamamlamak istediği ihtiyaçları vardır. Nasılkı bu ihtiyaçlar belirlemeye başlar, işte o anda bireyin içsel güdü süreci ortaya çıkar. Bedensel ve ruhsal ihtiyaçlar, kişiyi bir hale sokar ve harekete iter. Destekleyici bir kuvvetin ortaya çıkabilmesi için kişide, birinci aşamadan sonra olan “uyarılma”nın olması gerekir. Bu kuvvetin ayrıca ruhsal ve bedensel istekleri de karşıladığı görülür. Uyarılmanın devamında kişi gereksinimlerini gidermek için üçüncü aşamada olan eylemde bulunmaya yani gereksinimlerini karşılamaya başlar. Sürecin son ayağı ise ise dördüncü aşama olan “doyum”dur (73).”



Şekil 2.2. Motivasyon Aşamaları (78)

Davranışlar neticesinde gereksinimler tatmin edilince, motivasyon süreci de tamamlanmış olmaktadır. Gereksinimleri karşılanan çalışanlar mutlu ve huzurlu

olacaklarından, verimli bir çalışma ortamı sağlanmaktadır. Bu yüzden yöneticilerin, işgörenlerin gereksinim güdü ve davranışlarını iyi analiz etmeleri gerekmektedir (78).



Şekil 2.3. Motivasyon Süreci

Karşılanmayan bir ihtiyaç sorun ortaya çıkarır. Gerginlik bireydeki dürtülerin devreye sokar. Bu dürtüler aynı zamanda kişiyi gaye bulmaya yöneltir. Birey bu gayeleri gerçekleştirdiğinde ihtiyaçlarını karşılayacak ve gerginlik yaratan ortamdan ayrılmaya başlayacaktır (79).

“Motivasyonun sağlama faaliyetlerini iyi yönetmek gerekir. İş görenlerin motivasyonunu etkileyen tüm etkenlerin bu süreçte dikkate alınması gerekir. Kişiler, sosyolojik ve ruhsal olarak birbirlerinden değişik özellikler gösterdiklerinden onları motive edecek unsurlar da kişiden kişiye farklılıklar olabilir. Bu nedenle motivasyon unsurları kullanılırken bu bireysel farklılıklar da göz önüne alınmalıdır. Osmay (1995)’a göre ruh bilimciler iş görenleri altı ana psikolojik sınıfta gruplandırır (80):”

- 1) Karşısında yer alan ve onunla iletişim halindekilere güvenebilmeyi arzulayan çalışan,
- 2) Bulunduğu ortamda konumda en iyisi olmayı arzulayan çalışan,
- 3) Şahsına değer verildiğini görmek isteyen çalışan,
- 4) Sorumluluğu önemseyen çalışan,
- 5) Saygınlığı elde etmek isteyen çalışan,
- 6) Çalışma grubundaki arkadaşları ve idareciler tarafından kabul görmeyi isteyen çalışan.

“Çalışanlar bu sınıflandırma içinde değerlendirilecek olursa; her bir grupta faaliyet gösteren işgören farklı olduğundan motivasyon unsuru da bu durum göz önüne alınarak gerçekleştirilmedi. Bir kurumda planlı, programlı bir motivasyon sürecinin işlemesi hem işgörenlerin verimine hem de kurumun başarısına doğrudan katkıda bulunacaktır. Bir kurumda uygulanan motivasyon sürecinin belli başlı faydaları şunlardır (80):”

- 1) İş görenler kurum kültürüne bağlanır.
- 2) Kurumda performans artar.
- 3) Motivasyonu yüksek olan iş görenin verimi de yüksek olur. Böylece kurumdaki iş gören değişme hareketliliği de azalır.
- 4) İş görendeki iş doyum düzeyi artar.
- 5) İş görendeki işten kaçma, kaytariş davranışlarında gözle görülür azalmalar görülür.
- 6) İş görendeki işten kaytarma düzeyi azalır.
- 7) Kurumun maliyetlerine oranla kar potansiyeli yükselir.
- 8) Kurumdaki ürün ve hizmet kalitesi artar.
- 9) Etkin motivasyon yönetimi, kurumun hedeflerine ulaşmasını sağlar.

“Eylemler sonucu, gereksinim gerçekleştiğinde; motivasyon süreci sona erdiği kabul edilir. Sonuç itibariyle ihtiyaçları giderilen iş görenler durumdan mutlu olurlar. Kurumlarda, iş görenlerin şevk ve sükûnet düzeylerini arttırmada idarecilere, önemli görevler düşmektedir (73).”

“İnsanların gösterdikleri tepkiler, ortaya koydukları hareketler ve takındıkların tutumların altında yatan sebepleri detaylandırmak ruh bilimciler için her zaman önemli bir uğraş yöneltmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda, güdülenme konusunda, birçok kuram ve yaklaşım tarzı ortaya çıkmıştır.”

2.3.5. Motivasyon Tipleri

Motivasyon tipleri kısmında; bütünleşmeci motivasyon, araçsal motivasyon, içsel motivasyon, dışsal motivasyon üzerinde durulmaktadır.

2.3.5.1. Bütünleşmeci Motivasyon

Bütünleşmeci motivasyona sahip kişiler genellikle, dilini öğrenmek istedikleri topluma sempati duydukları görülmektedir. Hatta bu sempati, bazen o toplumun bir üyesi olmayı istemeye kadar varmaktadır. Bu kişiler, hedef dili konuşan toplum ile bir an önce iletişime geçmeyi istemektedirler. Tabi bunu yapabilmek için, o toplumun dilini bilmeleri gereklidir. Bu nedenle, söz konusu dili öğrenebilmek için gerekli etkinliklere seve seve katıldıkları görülmektedir(81).

2.3.5.2. Araçsal Motivasyon

Araçsal motivasyon; bireyin gösterdiği davranışın belli getirileri olduğu şeklindeki algısıdır(82). Bireyin gösterdiği davranış eğer onun dışsal maddi bir ödül (ödeme, promosyon, bonus vb.) alması ile sonuçlanacaksa bu araçsal ödüller onu güdüler (83).

2.3.5.3. İçsel Motivasyon

Bu görüşe göre bireyler, dış olaylar ya da açlık gibi fiziksel şartlardan çok, bunları yorumlama biçimlerine göre tepki verirler. Bu sebeple, dışsal güdülenme yerine içsel güdülenme üzerinde durulması gerekmektedir. Örneğin; bir kişi kendisi açısından önemli ve ilginç bir proje üzerinde çalışma gerçekleştiriyorsa açlığını ya da uykusuzluğunu fark etmez. Başka bir ifadeyle, kişilerin davranışlarını ceza ve pekiştirici gibi dış uyarıcılardan çok kişinin inançları, beklentileri, amaçları, değerleri vb. belirlemektedir (81).

Kişinin içten duyduğu ihtiyaçlar ve istekler, onu içten güdüler. Örneğin; bir öğrenci, iyi bir not alabilmek amacıyla neler yapması gerektiğini düşünmektedir. Durumu kapsamlı olarak düşündükten sonra göstermiş olduğu tavır, onun A notu alabilmek için gerekli gördüğü ve uygun bulduğu davranışları yansıtır. İçten güdülenme konusunda bilinmesi gerekli olan en önemli nokta; bir kişinin ihtiyaçlarının ve isteklerinin kendine özgü olmasıdır. Diğer kişiler, onu etkileme girişiminde bulunmaktadır. Ancak ne istediği ve neye ihtiyaç duyduğu konusunda karar verme noktasına gelindiğinde son söz kendisindedir. Kişilerin ihtiyaç ve istekleri, kendi kişiliğini meydana getiren biyolojik ve psikolojik yapısı ile öğrenme deneyimleri etkileyen faktörler tarafından belirlenir (84).

2.3.5.4. Dışsal Motivasyon

İçten güdülenme, kişinin içindeki güçler (gereksinimler, istekler) tarafından sağlanmaktadır. Dıştan güdülenme de içten güdülenmeye dayanır; kişinin içindeki güçleri kapsadığı gibi, yönetici tarafından kontrol edilen ücret, çalışma şartları örgüt politikası, tanınma, gelişme ve sorumluluk gibi faktörleri de içermektedir. İş görenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu veya olumsuz tepki göstermektedirler. Bu olgu, yöneticinin iş görenlerde olumlu tepkiler meydana getirerek, dıştan güdülenmeyi kullanmasını zorunlu kılar. Çalışanların gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün faydasına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilmektedir. Yönetici, olumlu ya da olumsuz dıştan güdülenme kullanmaktadır. Olumlu güdülenme onaylanır özellikle,

performansı ödüllendirir. Olumsuz güdülenme ise performans onaylanır özellikle olmadığında cezayı ya da ceza tehdidini vurgular (84).

2.3.6. Örgütlerde Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Doğrudan çalışma hayatıyla ilgili olmayan fakat bireyin kendisi ve çevresiyle ilişkili olan çalışanların motivasyonunu etkileyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem, çalışanın statüsü, kişilik yapısı ile motivasyon arasında anlamlı ilişkiler olduğundan detaylandırılması yararlı bulunmaktadır (85).

2.3.6.1. Yaş

Yapılan araştırmalarda yaş değişkeni ve motivasyon arasında kuvvetli bir ilişki gözlenmektedir. Araştırmacılar tarafından bu ilişkinin şekli konusunda; birincisi pozitif doğrusal ilişki -yani yaş düzeyi yükseldikçe çalışanların motivasyon düzeyinin yükselmesi-, ikincisi U- şekli denilen model -yani çalışanların motivasyon düzeyleri genç yaşta yüksek-, kariyer ortalarında düşük ve kariyerin sonlarına doğru tekrar yükselmesi, üçüncü ise ters U modeli -yani motivasyon düzeyi yaş düzeyine bağlı olarak belirli bir noktaya kadar artması ve bu noktadan sonra azalmaya başlaması- gibi üç temel sonucun oluştuğu ifade edilmektedir. Bu sonuçlardan pozitif doğrusal ilişkinin nedeni araştırmacılar tarafından, artan yaşın çalışanların işle ilgili gerginliğinin azaltması ve zorluklarla başa çıkma yollarının geliştirmesi; genç olanların ise sisteme ayak uydurmakta zorlanması şeklinde ifade edilmektedir (85).

2.3.6.2. Cinsiyet

Motivasyon araştırmalarının pek çoğunda, cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı fakat erkek çalışanlarda kadın çalışanlara oranla daha yüksek motivasyon düzeyine rastlandığı araştırmalar bulunmaktadır. Bu sonuç, kadınların hem ev hem de iş yaşamı arasında yaşanan çatışma sonucu doğal olarak kabul edilmektedir. Bazı çalışmalarda ise kadın çalışanların daha yüksek motivasyon düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuç ise ailenin ekonomik sorumluluğunu tam olarak yüklenmeyen kadınların iş yaşamına ilişkin beklentilerinin daha az olmasıyla açıklanmaktadır (85).

2.3.6.3. Eğitim Düzeyi

Eğitim düzeyi, çalışma hayatına yönelik beklenti ve bakış açısını etkileyen önemli bir değişken olarak kabul edilmektedir. Araştırmalarda herkes için geçerli olmasa da eğitim

düzeıı yüksek çalışanların, iyi bir işe sahip olacağı düşüncesine bağlı olarak motivasyonlarının daha iyi düzeyde olduğu ifade edilmektedir (85).

2.3.6.4. Medeni Durum

Literatürde evlilik ile motivasyon arasında anlamlı aynı zamanda yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu, bu ilişkinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ve evlilikten memnun olma durumunun çalışan motivasyonunu etkilediği ifade edilmektedir. Genellikle evli olan çalışanların motivasyonlarının daha yüksek olduğu saptanmaktadır (85).

2.3.6.5. Kıdem

Yapılan araştırmalarda kıdemın artmasıyla çalışanların; işini daha iyi kavraması, örgüt ve işi ile bütünleşmesi ve örgütün çalışanlarına daha geniş olanaklar sunarak çalışanlarının ihtiyaçlarını daha çok karşılaması gibi nedenlerden dolayı motivasyon düzeyinin de artacağı ileri sürölmektedir. Kimi araştırma sonuçlarında ise çalışma süresinin artmasıyla bireyin, kendini örgüt içinde rahat hissetmesi ve zamanla örgüte dönük olumsuz tutumların oluşması motivasyonun düşmesine neden olmaktadır. Bazı araştırmalarda ise bu iki değişken arasında bir ilişkinin bulunmadığı ifade edilmektedir (85).

2.3.6.6. Kişilik Yapısı

“Bireye özgü çok değişken olmayan, belirli bir konuda bireyin ne şekilde davranacağı konusunda tahminlere olanak veren özellikler bütünü” olarak tanımlanan kişilik, bireyleri birbirinden ayırarak farklı düşünce ve davranış geliştirmesine neden olarak çalışanların motivasyon düzeyini etkileyen bir değişkendir (85).

Özel yaşamda elde edilen deneyim ve öğrenmelerin çalışma yaşamını şekillendirdiği gibi çalışma yaşamının da özel yaşamı şekillendirmede etkisi olduğu ifade edilmektedir. Çünkü bireyin kişilik yapısı - yani iyimser ya da kötümser, içedönük ya da dışadönük yapısının olması -özel ve işi hayatına bakışını belirlemesinin yanı sıra bu yapıya uygun mesleğin yapılması da motivasyon düzeyini de olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir (85).

2.3.6.7. Çalışanın Statüsü

Bireyin işteki statüsü ve konumu ile motivasyon düzeyi arasında net bir ilişki bulunmamakla birlikte bazı araştırmalarda, çalışanın statüsünün yüksekliği motivasyon düzeyini yükseltirken, bazı araştırmalarda da tam tersi ilişki saptandığı görülmektedir (85).

2.3.7. Örgütlerde Motivasyon Uygulamaları ve Önerileri

Motivasyon kuramları ve yapılan araştırmalar, çalışanların örgütsel amaçlara istenilen düzeyde ulaşmalarına yönelik teşvik edici bazı örgütsel uygulamaların ve yöneticilere yönelik önerilerin gelişimine yardımcı olmaktadır. Bu uygulamalardan amaç belirleme ve iş tasarımının detaylandırılması gerekli bulunmaktadır.

Amaç belirleme uygulaması, beklenen örgütsel amaçların çalışanlara belirtilmesi anlamına gelmektedir. Bu uygulamanın örgütlerde motivasyonu sağlaması için amaçların detaylı bir şekilde çalışanlara aktarılması gerekmektedir. Çalışanların kabul ettiği, ulaşabileceğine inandığı, karar aşamasına katılarak belirlediği amaçlar yüksek performans ve motivasyonu sağlamaktadır (86).

İş tasarımı uygulaması ise, yapılacak işin hem etkili bir biçimde yapılmasına yönelik aşamaların hem de çalışanın işte istekli olmasını sağlayan etkenlerin belirlenmesi anlamına gelmektedir. Herzberg tarafından ifade edilen iş zenginleştirme fikri de bu motivasyon uygulamasına yönelik bir teknik olarak bilinmektedir (86).

Çalışan motivasyonunun sağlanması konusunda geliştirilen kuram ve araştırmalardan hareketle, yöneticilere yardımcı olması amacıyla bazı örgütsel motivasyon önerileri bulunmaktadır (85). Fakat Adair (87) çalışanların motivasyonunu sağlamanın ilk şartı olarak, öncelikle yöneticinin motive olması gerektiğini ifade etmektedir. Bireysel işe ve örgüte yönelik değişkenlerin ele alınmasıyla ifade edilen yöneticilere yönelik olan; bireysel farklılıkların tanınması, çalışana uygun işlerin belirlenmesi, amaçların ulaşabilir olarak algılanmasının sağlanması, amaçların kullanılması, ödüllerin bireyselleştirilmesi, ödül-performans ilişkisinin sağlanması, sistem adilliğinin sağlanması, çalışan ücretlerinin önemsenmesi, çalışanlara model olunması, gerçekleştirilmek istenen, amaçlara adanmışlık, geri beslemenin motivasyonu sağlaması, çalışanların takdir edilmesi gibi bu önerilerin detaylandırılması gerekli bulunmaktadır (85).

2.3.7.1. Bireysel Farklılıkların Tanınması

Çağdaş motivasyon kuramlarında çalışanların tutum, kişilik, düşünce gibi farklı özelliklere, beklentilere ve ihtiyaçlara sahip olduğu kabul edilmektedir (85). Aynı zamanda bireylerin motivasyon düzeyleri, içinde buldukları duruma ve zamana göre de farklılıklar göstermektedir. Bu sebeple yöneticilerin bireylerin bu farklılıklarını anlamaya yönelik onlara kendilerini ifade etmeleri için zaman ayırması gerekmektedir.

Çalışanları doğru şekilde yönlendirmek ve geliştirmek için yöneticilerin çalışanlarla bireysel olarak ilgilenmesi, onları motive etmektedir (87).

2.3.7.2. Çalışana Uygun İşlerin Belirlenmesi

Çalışan ile uygun işlerin eşleştirilmesi motivasyonu arttırmaktadır. Örneğin üst düzey yöneticilik pozisyonuna, güç ihtiyacının ilişki ihtiyacından fazla olan adayların seçilmesi gerekmektedir (85).

2.3.7.3. Amaçların Ulaşılabilir Olarak Algılanmasının Sağlanması

Gerçekleşmesi beklenen amaçların ulaşılabilir ve bireylerin yeteneklerine uygun olması durumunda bile bazen bu amaçlara ulaşamayacağı algısı motivasyonlarını düşürmektedir. Bireylerin performanslarını doğru algılaması ise değerlendirme sürecinin güvenilirliğine bağlı olmaktadır (85). Gerçekten uzak ve ulaşılması çok kolay amaçlar seçildiğinde de çalışanların motivasyonları olumsuz etkilenmektedir. Bu sebeple yöneticinin harekete geçiren, çalışan tarafından kabul görmüş, istenen, gerçek ve orta zorlukta amaçlar belirleyerek dengeyi sağlaması gerekmektedir (87).

2.3.7.4. Ödüllerin Bireyselleştirilmesi

Örgüt tarafından motivasyonu devam ettirici özelliği olduğu düşünülen bazı ödüller bu anlamda fayda sağlarken, bazılarının bu işlevi görmemesi bireylerin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Yöneticilerin bu hususta çalışanların özelliklerine uygun ödülleri tespit etmesi gerekmektedir (85).

2.3.7.5. Ödül-Performans İlişkisinin Sağlanması

Çalışanın performansını nitelik ve niceliğine uygun ödüller verilmesi motivasyonu arttırmaktadır. Bu ilişkiyi kavrayan çalışanlar için ödül, daha anlamlı hale gelmektedir (85).

2.3.7.6. Sistem Adilliyinin Sağlanması

Ödüllerin alışanların sağladığı girdi ve çıktılara uygun olarak eřit ve dengeli bir şekilde verilmesi, motivasyona olumlu etki etmektedir (85). Dağılım eřit ve dengeli olmadığında olumsuz adalet algısına ve dūřuk motivasyona sebep olmaktadır. İnsanlara uygun bir maař verilmesi motivasyonu arttırıcı etkisinden ziyade öncelikle olumsuz adalet algısını engellemektedir. Bu anlamda örgütlerde performansa göre ücret dağıtımı ve prim uygulaması yöntemi kullanılmaktadır (87).

2.3.7.7. alışan Ücretlerinin Önemsenmesi

Performansa dayalı ücret artışları, prim, iş ikramiyeleri ve diğer parasal teşvikler çalışan motivasyonu etkileyen önemli unsurlar olarak kabul görmektedir. Yöneticinin tarafsız ve güvenilir kriterler yardımıyla çalışanı değerlendirmesi verimliliği arttırmaktadır (85).

2.3.7.8. Çalışanlara Model Olunması

Motivasyon sahibi bir yönetici çalışanlarının motive olmasına yardımcı olmaktadır. Çalışanlar yöneticilerini model alması sonucu etkilenerek davranışlarını düzenlemektedir (87).

2.3.7.9. Gerçekleştirilmek İstenen Amaçlara Adanmışlık

Adanmışlık, geri veya başka bir yola dönüşümün olmadığı, ciddi anlamda bir kararlılık gerektirmektedir. Bu sebeple motive olmamış çalışana göre halihazırda motivasyon sahibi kişilerin seğimi örgütsel amaçların gerçekleşmesinde yöneticiye kolaylık sağlamaktadır (87).

2.3.7.10. Geri Bildirimin Motivasyonu Sağlaması

Örgütsel amaçlara yönelik harekete geçerek işi bitirmeye yönelik ilerleme, çalışanların motivasyonunu sağlamaktadır. Çalışanların ilerleme sürecinde hangi aşamada olduğuna dair geri bildirim almaları, bu yöndeki çabalarını arttırmalarına yardımcı olmaktadır. Çalışanlara geri bildirim verilmesi ve alınması, örgütlerde büyük rol oynanmasına rağmen, etkili olanına az rastlanmaktadır. Çünkü bu geri bildirimler bazen çalışanların eleştirilmesi yönünde olmaktadır. Olumlu ve geliştirmeye yönelik yapılan geri bildirimler ise çalışanların karşılaştıkları zorluk ve engellere rağmen doğru yönde hareket etmelerini sağlamaktadır. Yöneticilerin alışanların başarılı olduğu alanlara odaklanıp geri bildirim vermesi örgütsel ilerlemeye yardımcı olmaktadır (87).

2.3.7.11. Çalışanların Takdir Edilmesi

Sosyal bir varlık olan insan, çevresinden sürekli saygı görmeyi beklemektedir. İş hayatında bu beklentinin gerçekleşmesi yani çalışanların yönetici ya da iş arkadaşları tarafından takdir edilmesi, çalışanın kendini değerli, fark edilmiş ve ödüllendirilmiş hissetmesiyle mümkün olmaktadır. Bu duygular ise çalışana harekete geçirmektedir. Fakat takdir etme eyleminin bireyleri motive etmesi için bilinmesi gereken bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler:

- Her çalışana adil ve eşit davranma ilkesine uygun olması,
- Çalışanların gerçek başarılarına veya katkılarına yönelik olması,
- Çalışanları özendirici olması, şeklinde ifade edilmektedir (87).

2.3.8. Eğitim Kurumlarında Motivasyon

Güdülenme, davranışa yol gösterir ve enerji ile güce dönüşür. Sözü edilen güçlerin oluşumu ise ihtiyaçlardan var olur. Tüm ihtiyaçlar güdülenme vasıtası olarak bilinir. Unutulmaması gereken bireyi elde edilmiş gereksinimlerinin aksine elde edilmemiş gereksinimleri güdümler. Buradan anlaşılıyor ki öğrencilere verdiğimiz olanakları sıklıkla konu haline getirerek değil gereksinim duydukları şeyler üzerinden onları güdülemek gerekmektedir (88).

Tahsil kurumlarında güdülemenin yoğunlaştırması için yönetici grubuna büyük sorumluluk düşer. Tahsil kurumunun yöneticisi tarafından okulun nasıl yönetildiği çok önemlidir. Organik yapıdaki tahsil kurumlarının yönetimi demokratik olmalıdır. Fakat, tahsil kurumlarının demokratik biçimde yönetilmesi öğretim görevlilerinin motivasyonu konusunda yeterli olmayabilir. Tahsil kurumlarında motivasyon faktörü iki taraflı olma mecburiyetindedir. Okul yönetimi eğitim görevlilerini motive ederken, yöneticinin de eğitim görevlileri ve müdür muavinlerince motive edilme gereksinimi doğar (89)

Güdülenme çift taraflı periyottur. Bu demek oluyor ki yalnızca yönetici tarafından üstlerin güdümlenmesi kafi değildir. Benzer şekilde üstlerinde yöneticiyi güdümlenmesi gereklidir (88).

Güzel şekilde güdülemenin önüne geçen bir engelde negatif etkileşimdir. Sözü geçen konu çok gösterişli bilinen yönetici odaları dahil, çok sıradan hanelere de bile vardır. Kişiler güdülenme yapanların gönlünü hoş tutamamaktadırlar. Nedeni ise gereksinimlerini tahmin edememektelerdir. Komünikasyonun düzelmesiyle

güdümlenmede daha iyi noktaya gelecektir. Çalışanlar, onlardan bekleneni tümüyle anlayabilseler, beklentiyi kabul edilebilir bir şey ise doğrudan yapabilirlerdi (90).

Kurumların özsel maksatlarını hayata geçirebilmeleri; birey unsurlarının gereksinimleri ile niyetlerini anlayarak onlara uyumlu iş çıkarma ortamını sunmalarına dayalıdır. Şu sebeptir ki eğitim kurumlarında verimli çalışma makine yerine moral seviyesi ve enerjisi yüksek, heyecanı dolu bireylerle gerçekleşir. Yorulmuş, dargın, isteği olmayan bireyler katkı sağlayamaz. Katkı sağlamak coşku ve moral işidir. Biyolojik organın fiziksel sağlığı ne kadar kıymetliyse kurumlarda da moralli olmak benzer durumdur (91).

Eğitim kurumu yöneticileri; eğitim görevlilerini yakından tanımış olan ve eğitim görevlilerinin beklentilerini anlayabilen kişilerdir. Eğitimci önderliğini üstlenen eğitim kurumu yöneticileri değişimleri ve yenilikleri gözlemleyip, eğitim görevlilerini ileriye taşımaya görev edinen kişilerdir. Kendileri için sağlanan imkanların farkında lığına bulunan eğitim görevlileri, eğitim kurumu yönetimindekileri asli önderleri gibi görerek güdümlenmelerinde, çalışma doyumunu ile kuruma bağlılık hususlarında pozitif yönde etkileşime girerler (92).

Bu kurumlarda sınıflardan sorumlu eğitim görevlilerinin güdümlerini etkileyen ruhsal gerilimde öteki bir husustur. İstatistikler ruhsal gerilim altında çalışılan işler klasmanında gösteriyor ki eğitim görevlisi olmak ikinci sırada yer alan bir meslektir. Kişisel, örgütsel ve çevrelerin etkisi tarafından ruhsal gerilim meydana gelebilir. Mesela, eğitim görevlilerinin buldukları eğitim kurumundaki fiziksel etkenler, bölgesel sosyo-ekonomik sebepler, sınıflarda ki yoğunluk ve düzensiz ses karışıklığı, ruhsal gerilimi ortaya çıkaran sebepler şeklinde gösterilebilir. Örgütsel ruhsal gerilim, örgütlerin beklentilerinin karşılanmamasının getirdiği bir sonuçtur. Eğitim görevlilerinin üstlendikleri fazla yük, çalışma arkadaşlarıyla arasında ortaya çıkan iletişim kopuklukları, kaynakların kısıtlanması, iş görenlerin statü seviyesi, öğrenim gören ve öğretim görevlisi arasında oluşan çatışmalar, örgütlerdeki ruhsal gerilimin birer örneği olabilir (93)

Eğitim görevlilerinin belirlenmiş görevleri başarı ile bitirebilmesi maksadıyla, eğitimöğretime hizmet vermeye müsait duruma gelmeleri, fiziksel, ruhsal, çevresel ihtiyaçlarının giderilmesi lazımdır. Örgüt yönetiminin bu gibi gereksinimlerini onlara verebilmesi iş görenlerin güdümlenmesini etkileyecektir. İş görenlerin kuruma

kazandırdıkları fayda yada iş görenlerin katkısı, yaptıkları işlerde hissettikleri güdümlerle aynı orantıdadır. Bu sebeple kurumların hedeflerine ulaşma ve istedikleri sonuçlara kavuşabilmesi maksadı ile yönetici Grupları bunların farkında olarak hareket etmelidirler. İş görenlerine, güdümlerini yüksek seviyede tutabilecek çalışma alanları sunabilmeleri ve güdümleri ortaya çıkaran özelliklere dikkat etmeleri beklenmektedir (94).

Eğitim görevlilerinin güdüm seviyesini yükseltmek maksadı ile eğitim kurumu yönetiminden, örgütü yönetmeleri ile birlikte aktif önderlik vasıflarını ortaya koymaları istenmektedir. Bundan dolayı yönetim grubunun kurum vizyonları ile ilgili ustalık derecesinde tecrübeye vakıf olabilmeleri, kendilerini de her daim ileriye taşıyarak geliştirmeleri, yüksek kültür ve eğitim seviyesine sahip, hedefleri büyük ve bilişimsel yeniliklerin peşinden giden birer eğitimsel önder seviyesine ulaşmaları sağlanabilmelidir (95).

2.3.9. Öğretmen Motivasyonu

Eğitim örgütleri sosyal bir sistem olarak, girdisi ve çıktısı insan olan, kar odaklı olmayan, bulunduğu ortama çok fazla katkısı ve faydası olan örgütlerdir (96). Geçmişten günümüze eğitim örgütlerinin değişmez üç unsuru; öğretmen, öğrenci ve programdır. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı tüm olanaklara rağmen hala eğitim sisteminin temel ögesi olarak yerini muhafaza eden öğretmen (97) öğretim işinde büyük rol oynayarak eğitim sistemine büyük katkılar sağlamaktadır. Toplumlarda eğitim kurumunun oluşması, bir konuda bilgili, becerili olmak isteyenlerin kendilerine bu bilgi ve becerileri öğretecek birini araması ve bulmasıyla ortaya çıkmıştır (98). Eğitim kurumu bir öğrenme öğretme ilişkisi ağıdır. Eğitim kurumunun öğrenme-öğretme ilişkisinde oluşturduğu ilk eğitim mesleği olan öğretmenlik mesleği (99) insani duyarlılık açısından oldukça önemli bir meslektir (100). Çünkü öğretmenlere, kendilerine emanet edilen bireylerin her yönden yetiştirilmesi, yaratıcı, yapıcı, verimli birer meslek sahibi olmaları, ülkesine karşı sorumluluklarının bilincinde vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri konularında sorumluluk verilmiştir (97). Günümüzde öğretmen; çocuğa gerçek hayatı gösterecek bir öğretici, çocuğa belli enformasyon ve bilgi birikimi kazandıracak bir eğitici, okul, aile ve çevre ortamını biraraya getirecek bir kaynaştırıcı, çocuğu topluma hazırlayan bir toplumsallaştırıcı, yetiştirici rollerini üstlenmekte (101); bazen bir ebeveyn, bazen bir polis memuru ve bazen de bir bakıcı gibi birçok öğretim

dışı rollere bürünmek durumunda kalmaktadır. Dahası bütün bu rolleri büyük bir ustalık, uzmanlık, ve bilgelik sergileyerek ve bir yandan da çocukların ilgi, ihtiyaç ve farklılıklarına dikkat ederek yerine getirmektedir (102). Bu bakımdan öğretmenlerin işlerinden memnun olmaları, isteklendirilmeleri onların işlerini severek yapmaları yetiştirdikleri bireylerin niteliğinin yüksek olmasını sağlayacağından oldukça önemlidir. Öğretme içgüdüsel olarak muhteşem bir duygudur ve öğrencilerin öğretimin kalitesinden dolayı başardıklarını görmek öğretmenler açısından keyif vericidir. Ancak ne kadar hayranlık uyandırıcı olsa da bir öğretmenin eğitimi, yeterliliği ve öğretme aşkı kendi kendini ilelebet sürdürememektedir (103). Öğretmenlerin motive edilmesi, hem öğrencilerin sınıfta motive olması hem de ileri düzeyde gerçekleşebilecek eğitim reformları için gereklidir. Motive edilmiş öğretmenler; eğitim reformlarının gerçekleşmesinde, ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında, başarı ve doyum sağlanmasında önemli işleve sahiptirler (100,104). Öğretmen motivasyonu eğitim liderleri ve yöneticileri için önemli bir meseledir. Çünkü öğretmen motivasyonunun öğrenci motivasyonu üzerine önemli etkisi vardır. Öğretmenler yaygın olarak sınıfta öğrencileri motive etmeyle ilgili sorun yaşadıklarını dile getirmektedirler. Eğer öğretmenler motive olmazlarsa bu durum daha zorlaşacaktır. Öte yandan öğretmen motivasyonu eğitimle ilgili reformların ilerlemesi ve gelişmesi açısından da önem teşkil etmektedir. Motive olan öğretmen eğitim reformları ve yenilikçi yasalar için muhtemelen daha fazla çalışacaktır. Ayrıca öğretmen motivasyonu öğretmenlerin doyuma ulaşmasında ve kendilerini gerçekleştirmeleri açısından önemlidir (105). Öğretmen motivasyonu arttığında sınıfın etkinliği ve okulun kalitesi arttırmakta eksikliğinde ise stres ve tükenmişliğe sebep olmaktadır (106).

2.4. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

2.4.1. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Tanımlar

İlgili İngilizce literatür tarandığında “Organizational Commitment” olarak kullanılan kavram, Türkçe literatürde “Örgütsel Bağlılık” ya da “Örgütsel Adanmışlık” olarak kullanılmaktadır. Balay’a (107) göre, işgörenin çalıştığı örgütün amaç ve çıkarlarını koruma isteği, örgüte yönelik sorumluluklarını yerine getirme düzeyi ve örgütte paylaşılan değerlerin benimsenme düzeyine odaklanmışlardır. Örgütsel bağlılığa ilişkin tanımlar ilk tanımların yapıldığı 1956 yılından beri farklı anlamlandırmalar yapılarak sürdürülmektedir. Örgütsel bağlılığa ilişkin en dikkat çekici tanımlar Allen ve Meyer

tarafından yapılmıştır. Ancak Allen ve Meyer örgütsel bağlılığı tek boyutlu değil, duygusal (affective), devam (continuance) ve normatif (normative) olmak üzere üç boyuta ayırarak hem kendilerinden önceki tanımları sınıflandırmış, hem de kendileri bu boyutlar ışığında örgütsel bağlılık kavramını tanımlamışlardır (108,109). Bağlılık kavramının duygusal boyutu, bir işgörenin diğer örgüt bireyleri ile örgüt içerisindeki gruplar ve çalıştığı örgüte karşı duygusal veya akılcı bütünleşmesi (110); bir işgörenin çalıştığı kuruma olan duygusal tepkileri (111); işgörenin herhangi bir maddi çıkara dayanmaksızın, tamamen örgütün amaç ve değerleriyle duygusal olarak bütünleşmesi ve özdeşleşmesi (112); işgörenin örgüt içerisindeki katılım ve özdeşleşme gücü (113); işgörenin örgütsel amaç, değer ve misyonunu benimseyerek, çalıştığı örgüte karşı duygusal sadakat benimsemesi (114); işgörenin psikolojik olarak, örgüt perspektifleriyle uyum yeteneğine dayalı olarak örgütle bütünleşme duygusu (115); işgörenin örgüt ile duygusal bağını ifade ederek ayrıca bireyin kimliği ile örgütün kimliği arasındaki bağ ve bu bağın, iş görenin örgütle ilişkisini devam ettirmek istediği bir durumda ortaya çıkan duygu (116) olarak tanımlanmıştır. Bağlılık kavramının devam boyutu, işgörenin örgüte yönelik bireysel beklentileri ve örgütten ayrılması durumunda maliyetinin fazla olacağı düşüncesiyle örgütte kalmaya devam etmesi (114); işgören davranışlara yön veren bir zorlayıcı gücün işgöreni örgütte tutması ile işgörenin seçme şansını kısıtlayan, kişiyi örgütsel davranışlara bağlayan durum (117); işgörenin, bazı dışsal ödülleri almaya yönelik çıkarıcı katılımı (115); tutarlı ve rasyonel davranışlar bütünü (118); örgütteki üyeliği devam ettirme gayreti (119); işgörenin ödeme, sosyal statü, sosyal ağlara giriş gibi olgular açısından kendini örgüte bağlı hissetmesi ve işgörenin örgütten ayrılması durumunda risk altına girmesi sonucu örgütte kalmaya devam etmesi (116) olarak tanımlanmıştır. Bağlılık kavramının normatif boyutu, işgörenin sosyal nedenlerle örgüte devam etmenin doğru ve ahlaki olduğu gerekçesiyle kendini örgüte üyeliğe devam etmeye mecbur hissetmesi (117); işgörenin örgüt içerisinde kalmanın ahlaki olduğuna inanması sonucu üyeliğini koruması (120); benimsenmiş toplumsal ve ahlaki müeyyidelerin işgöreni, örgütsel amaç ve değerlerine uygun hareket etmeye zorlaması (121); işgörenin güçlü bağlılık duyguları ile örgütüne bağlanması (107); işgörenin gönüllü zorunluluk ve sadakat duyguları etrafında ortaya çıkan, ailesel ya da kültürel sosyalleşme araçları kullanılarak işgören üzerinde kurulan, çoğunlukla da sosyal ve psikolojik baskının sonucunda oluşan ve işgöreni örgütte kalmaya zorlayan hisler (116) olarak tanımlanmıştır.

Barutçugil'e göre (122) örgüt, büyük kısmı yüz yüze ilişki içinde olmayan çok sayıda bireyin üzerinde anlaşılmış amaçların bilinçli ve sistematik olarak gerçekleştirilmesi için aralarında kurdukları düzenli ilişki biçimi ve yüklendikleri görevlerdir. Ortak bir görevin ve amacın tanımlanması, bu amacın gerçekleştirilmesi bireysel çabaların sistematik ve bilinçli olarak koordine edilmesidir. İşgörenlerin örgüt içindeki etkililik düzeyleri aynı değildir. Etkililik ve tatmin düzeyini belirleyen en önemli faktör, işgörenin örgüte bağlılık düzeyidir. Küreselleşme ve teknolojidaki yenilikler, örgütler için etkin olma, varlığını devam ettirebilme ve rekabet edebilme zorunluluğu gibi hedefler ortaya çıkarmıştır.

Örgütlerin bu hedeflere ulaşabilmeleri için gerekli olan en önemli unsurlardan birisi, faaliyet gösterdiği örgüte yüksek düzeyde bağlılık gösteren işgörelere sahip olmasıdır. Örgütsel bağlılığı yüksek işgörelenler, buldukları örgütün amaç ve değerlerini içselleştirmiş olduklarından, örgüt için çaba göstermede daha istekli davranmakta ve örgütte kalmak için çaba sarf etmektedirler (116).

2.4.2. Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgütlerin amaçlarına etkin olarak ulaşmaları, örgütlerdeki bireylerin örgüt amaçlarını benimsemelerine, arzu ve istekle bu amaçları gerçekleştirmek için özveri ile çalışmalarına bağlıdır. Örgütün amaçlarına bağlılık, örgütsel bağlılıkla ilgilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların amaçlara ulaşmada daha istekli ve gayretli olmaları beklenir. Örgütsel bağlılığı yüksek bireylerin daha az denetime ve disipline ihtiyaç duyduğu, performanslarının daha yüksek olduğu, örgütteki pozisyonlarla ilgili seçenekleri örgüte en yüksek katkıyı sağlayacak bir araç olarak değerlendirdikleri, davranışlarının güvenilir ve samimî olduğu ileri sürülmektedir. Bununla birlikte, tutumsal örgütsel bağlılık ile performans arasında düşük bir ilişkinin varlığına ilişkin araştırma bulgularına da rastlanmıştır (123).

Örgütsel bağlılığı yüksek olan iş görenlerin işten ayrılma eğilimlerinin düşük olması ve daha yüksek performans göstermeleri, örgütsel bağlılığın önemini arttırmaktadır. Örgütsel bağlılık çalışmalarındaki artışın başlıca nedenleri şöyle özetlenebilir (124):

- Örgüte bağlılığın arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisinin anlaşılması,
- Örgüte bağlılığın işten ayrılma nedeni olarak iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,

- Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,
- Örgütsel bağlılığın örgütsel etkililiğin yararlı bir göstergesi olması,
- Örgütsel bağlılığın fedakârlık ve dürüstlük gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesi.

2.4.3. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler genellikle üç grupta toplanmaktadır. Bunlar; kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve örgüt dışı faktörlerdir. İş beklentileri, psikolojik sözleşme ve yaş, kıdem, medeni durum, cinsiyet, eğitim, ırk gibi özellikler kişisel faktörleri oluşturmaktadır (125).

Örgütsel faktörler, işin niteliği ve önemi, yönetim tarzı, karar alma sürecine katılma, iş grupları, örgütsel kültür, rol çatışması, astların beceri düzeyi, işe odaklanma, görev kimliği, örgütsel ödüller, rol belirsizliği, örgütsel adalet, dahil olma-dışlanmama algısı, organizasyon imajı ve takım çalışması gibi değişkenlerden oluşmaktadır (125).

2.4.3.1. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Kişisel Faktörler

2.4.3.1.1. İş Beklentileri:

Örgütlerin varlık nedenlerinden biri de insanların ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktır. Bir işgören için, örgütün bu amacı karşılayabilme veya bu amaca hizmet edebilme yeteneği örgütsel bağlılık seviyesini etkilemektedir (126).

2.4.3.1.2. Psikolojik Mukavele:

İşgören ile birincisi iş sözleşmesi ikincisi psikolojik sözleşme olmak üzere iki tür sözleşme vardır. İş sözleşmesi; işgören ile örgüt arasındaki karşılıklı görevin hak ve yükümlülüklerinin belirtildiği formal sözleşmedir. Psikolojik sözleşme ise, örgütlerde çalışanların ve diğer kişilerin her zaman uymak zorunda oldukları ve kendilerinden beklenen davranışlarla ilgili informal kurallar bütünüdür (127).

İnformal olan psikolojik sözleşme, örgütler için oldukça önemlidir. Zira, işe başlangıçta kabul edilmesi anlamını taşıyan psikolojik sözleşme, örgütün amaç ve değerlerinin kabul edilip içselleştirilmesi ve örgüt üyesi olarak kalmaya istek duyma gibi davranışları sağlamaktadır (125).

2.4.3.1.3. Medeni Durum:

Yeni bir iş teklifi alan bekâr olan kimseler düzenli hayatları olmamaları ve sorumluluğunu taşıdıkları kişi sayısı daha az olduğu için, evli olanlara kıyasla daha girişken ve cesaretli davranabilirler. Bu nedenle bekârların hayatlarında bir iş değişikliği yapmaları evlilerden daha kolay olacaktır. Dolayısıyla evlilerin örgütsel bağlılıklarının sorumluluklarından dolayı bekârlara oranla daha yüksek olacağını belirtmek mümkündür (128).

2.4.3.1.4. Kıdem:

Bireyin örgütte çalışma süresinin artmasıyla örgüte yaptığı yatırımlarda artmaktadır. Zamanla birey bu yatırımların karşılığında elde ettiği faydaları arttırabilmektedir. Bireyin farklı kıdemleri olan bir kurumda, çalışanlarla etkileşim halinde olması daha yüksek psikolojik bağlılığı ve daha düşük düzeyde bireysel devamsızlığı beraberinde getirmektedir (129). Ayrıca çalışanların mevcut pozisyonundan daha iyi pozisyonlara terfi etmesiyle işgörenin örgütsel bağlılığının artması ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek için güçlü bir istek duyması beklenmektedir (125).

2.4.3.1.5. Yaş Faktörü:

Örgütsel bağlılıkla yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemek için çok sayıda çalışma yapılmıştır. Cengiz (128), yaptığı çalışmada, hemşirelerin yaşları ilerledikçe örgütlerine olan bağlılıklarının azaldığını yani hemşirelerde yaş ve örgütsel bağlılık arasında zayıf da olsa olumsuz bir ilişkiye rastlanıldığını bulmuştur. Özkan (130), Sakarya ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerini araştırdığı çalışmasında yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin değişmediğini belirtmektedir.

2.4.3.1.6. Eğitim Düzeyi:

Bu konuda yapılan çalışmalar tam bir tutarlılık içinde olmamasına rağmen genelde eğitim seviyesinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi ters yönlüdür. Eğitim seviyesinin artması ile çalışanların kurumlarından beklentisinin artmasına bağlanmaktadır. Eğitim seviyesi düşük olan çalışanların alternatif iş olanaklarının az olması örgütsel bağlılığı arttırmaktadır. Eğitim seviyesi yüksek olan çalışanların ise alternatif iş imkânlarının daha fazla olması nedeniyle örgütsel bağlılıkları doğal olarak düşük olmaktadır (128, 129).

2.4.3.2. Örgütsel Faktörler

Çalışanın, işin niceliği ve niteliği üzerindeki kontrolü, bireysellikten çok gruplar içinde gerçekleşmektedir. Özellikle, işe ilişkin dönüt alma, sosyal etkileşimler için fırsatların olması, görev kimliğinin açıklığı ve örgütsel güvenilirlik daha yüksek derecede bağlılık sonucunu doğurmaktadır (125). Bu çerçevede örgütsel bağlılıkla ilintili olan, yönetim ve liderlik, ücret düzeyi, örgütsel kültür, örgütsel adalet takım çalışması, rol belirsizliği ve çatışması, konuları irdelenecektir.

2.4.3.2.1. Yönetim ve Liderlik:

Yönetim tarzı, yönetimin çalışanlara karşı tutumu, kuralların uygulanma şekli ve çalışılan ortamın fiziki durumu, çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkilemektedir. Karar verme sürecine çalışanların katılımını sağlayan ve çalışan merkezli yönetim tarzı örgütsel bağlılık üzerinde etkilidir. Çalışanların fikirlerine odaklı yönetim tarzının gerçekleşmesi sonucunda çalışanlar kendilerine güven ve saygı duyulduğunu hissetmektedir. Dolayısıyla işine, arkadaşlarına ve de örgüt yönetimine karşı olumlu duygular geliştirerek bağlılıkları artmaktadır (131).

2.4.3.2.2. Ücret Düzeyi:

Ücretinin, beklediğinin çok altında olduğunu hisseden ve düşünen çalışanlar, kendilerini işlerine veremezler, performansları düşük olur ve ilk fırsatta örgütten ayrılmayı düşünürler. Ücret düzeyini yüksek olarak algılayan çalışanlar hizmetlerini geliştirerek, bilgi, beceri ve yeteneklerini sınırsız bir şekilde kullanarak kurumlarına katkılarını arttırmaktadırlar. Dolayısıyla örgütünü benimseyip sadece kendilerini ilgilendiren hususlarda değil, aynı zamanda örgütü ilgilendiren her konuda kayıtsızlıkları ilgiye dönüşmektedir (132).

2.4.3.2.3. Örgütsel Kültür:

Örgütü kendisine özgü değer ve kişiliği ile ortaya koyan, örgütü diğer örgütlerden farklılaştıran varsayımlar, değerler ve semboller olarak tanımlanmaktadır. Çalışanların örgütsel kültür, değer ve hedefleri benimsemesi örgütsel bağlılığı arttıracak anlamına gelmektedir (125). Örgüt kültürü çalışanlar arasında aitlik duygusunun gelişmesine katkıda bulunarak, çalışanların örgütsel hedeflere dahil olmasına ve birliktelik duygusunun güçlenmesine destek olmaktadır. Örgütün kendi kültürüne uygun amaç ve

politikalar geliştirmesi, çalışanlarda sürekli bir örgütsel bağlılık tutumu yaratılmasını sağlamaktadır (131).

2.4.3.2.4. Örgütsel Adalet:

Bireyin rgt içindeki uygulamalarla ilgili algılamaları olarak ifade edilebilir. Örgütsel adalet, örgüt yönetiminin karar ve uygulamalarının çalışanlar üzerinde etkisi veya algılanış düzeyi ile ilgili olmaktadır. Çalışanlar, kendi örgütlerinde kendileri ile başkalarını karşılaştırarak, örgütleri, yöneticileri ve işleriyle ilgili tutumlar geliştirmektedir. Kuralların bütün çalışanlara eşit uygulanmasını, ücret, izin, eşit haklara sahip olmayı ve bir takım sosyal imknlerden kendisinin de diğerleriyle eşit şekilde yararlanması beklentisi içerisindedirler (133).

2.4.3.2.5. Takım alışması:

Çalışanlarda işbirliği tutumunun gelişerek örgütsel bağlılık kazandırılması için başvurulan yöntemlerin biriside takım ruhu oluşturma'dır. alışmalar takım yeliği ile örgütsel bağlılığı arasında olumlu yönde bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Çalışanların uyumu ve iş birliği yüksek olması alınan kararlara ve takıma bağlılığı gclendirmektedir. Bu bağlılıkta örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir. Çalışanların verilen kararlarda fikirlerinin alınması, çalışanların kendilerine değer verildiğinin ve statülerinin arttığı inancına sahip olmalarını sağlar. Bu da örgütsel bağlılığı arttırmaktadır (134).

2.4.3.2.6. Rol Belirsizliği ve atışması:

Örgütsel bağlılığı etkileyen değişkenlerden biride role ilişkin değişkenler olmaktadır. Rol belirsizliği çalışanların kendisinden beklenenler konusunda tereddütler yaşadığı durumlarda ortaya çıkar. Rol atışması ise, kişinin üstlendiği rol ile o rolden beklentilerinin uyuşmaması anlamına gelmektedir. Rol belirsizliği, çalışanların görevden kaçınmasına, işini geç yapmasına, işine olan güvenini kaybetmesine ve işi ile ilgili karar vermede çekimsiz kalmasına neden olmaktadır. Rol belirsizliğini gidermek için çalışanlardan beklenenler konusunda yapılacak işlerin önceden bilinmesi gerekmektedir. tanımları yapılmalıdır. Rol atışmasının birey merkezli, rol belirsizliğinin ise örgüt merkezli olduğunu belirtmek mümkündür. Bu iki kavramda; rol atışması, rol gerilimi ya da rol belirsizliği örgüt ortamında bağlılık düzeyini olumsuz

yönde etkilemektedir. Çalışanların örgüt dışı alternatiflerin çekiciliğinin farkına varması sonucu örgüte bağlılık düzeylerinin düşmesine neden olmaktadır (131,135,136).

2.4.3.3. Örgüt Dışı Faktörler

Yeni iş bulma olanakları; bir kişinin işe başladıktan sonra bağlılığını etkileyen en önemli örgüt dışı faktör, yeni iş bulma fırsattır. Özellikle gelişmekte olan ve işsizlik oranlarının yüksek olduğu ülkelerde bu faktörü daha da önemli kılmaktadır. Şüphesiz istihdam kişisel yetenekleri ile değil, örgütün bağlı bulunduğu sektör, küreselleşme ve ülkenin sosyo-ekonomik durumu gibi ulusal ve uluslar arası değişkenlerle de ilişkilidir (125).

2.4.2.4. Örgütsel bağlılık boyutları

İlgili literatür tarandığında, örgütsel bağlılığın genel olarak üç boyutta ele alındığı görülür (107). Bunlar, uyum, özdeşleme ve içselleştirme boyutlarıdır. Örgütsel bağlılık boyutlarının en önemli işlevi, işgörenin örgütüne olan bağlılık düzeyi konusunda tahmin imkânı vermesidir.

2.4.2.4.1. Uyum Boyutu:

Bağlılığın uyum (compliance) boyutu, işgörenin örgüt içindeki ilk sosyalleşmesine karşılık gelmektedir. Kimi işgörenler, örgütsel amaçlara ve ideallere inanmaktan çok, cezalandırılmamak ve mümkünse ödül almak için örgütsel normlara uyum gösterme eğiliminde olurlar. Bu, bir tür araçsal adanmışlıktır. Uyuma dayalı bağlılıkta işgören, örgüt içinde kendisine yönelik etkileri, normları ve emirleri belirli çıkarlar karşılığında kabul ederek, örgüte karşı uyum ve sadakat davranışı göstermektedir. İşgören örgüte genel olarak uyum göstermektedir. Ancak, işgören davranışlarının kontrol altında tutulması gerekebilmektedir (107,115,118). Bu boyutta işgörenin örgüt ile ilişkisi tam olarak bir çıkar ilişkisidir. Sadakat ve bağlılık, çıkarlar gerçekleştiği müddetçe devam eder.

2.4.2.4.2. Özdeşleşme Boyutu:

İlgili literatürde kimi zaman örgütsel adanmışlık ve örgütsel özdeşleşme kavramlarının aynı anlamlarda kullanıldığına rastlanılabile de, bu iki kavram, birbirinden önemli farklılıklar içermektedir (137). Özdeşleşme (identification), işgörenin içinde bulunduğu örgüte, örgüt içerisindeki diğer kişi ve gruplar ile örgütsel normlara inanmışlığına karşılık gelmektedir. Özdeşleşme boyutunda işgören, çalıştığı örgütle bir kişilik

bütünleşmesi içine girmektedir. Örgütte bulunduğu için mutludur. Örgüt, işgören için bir gurur kaynağıdır (107,115,118).

2.4.2.4.3. İçselleştirme Boyutu:

İçselleştirme (internalization), işgörenin beklenti, amaç ve değerlerinin örgütsel beklenti, amaç ve değerlerle tamamen bütünleşmesidir. Bu aşamada işgören herhangi bir zorlama olmadan, örgütün beklenti, amaç ve değerlerinin, kendi beklenti, amaç ve değerlerine uygun olduğunu düşünerek tam bir bütünleşme ve inanma eğilimine girer. Bu aşamadan sonra işgörenin davranışlarına yön veren esas durum, örgütün ilke ve amaçları olmaktadır (107,115,118).

2.4.2.5. Örgütsel bağlılık düzeyi ve sonuçları

Etik, sosyalleşme, örgüt kültürü, bireyin örgüte yaptığı maddi ve manevi yatırım, karara katılma, iletişim yöntemi vb. örgütsel tutumlar, işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini etkilemektedir. İşgörenin örgütsel bağlılık düzeyi örgüt içinde yaptığı işi ve verdiği tepkileri önemli ölçüde belirlemektedir. İlgili literatür incelendiğinde, genel olarak, örgütsel bağlılığın üç düzeyde olduğu görülmektedir (107,138). Bu düzeylerin her biri olumlu ve olumsuz kimi sonuçları beraberinde getirmektedir.

2.4.2.5.1. Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları:

Bergman, örgütlerin güçlü örgütsel normları vurgulaması durumunda yüksek bir bağlılık oluşturulabileceğini savunmaktadır. Bunun için örgütte kimliğin vurgulanması ve vurgulanan bu kimliklerin içselleştirilmesi gerekmektedir. Temel vurgusunu kimlik algısına yapan ve örgüt alt kültürünü kimlik etrafında şekillendirenler örgütlerde bağlılık düzeyi yüksek çıkmaktadır (139). Randall'a (140) göre yüksek bağlılık, meslekte başarı ve ücretten elde edilen tatminin bir sonucudur. Örgüt, bunun sonucunda oluşan yüksek bağlılığa bağlı olarak işgörene yetki devreder ve onu daha yüksek pozisyonlara getirir. Bu ilişkinin sonucunda örgüte güven veren kararlı bir işgücü kapasitesi doğar (107). Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık; örgüt tarafından istenilen bir durumdur. Örgüt açısından ise yüksek düzeyde bağlılığı olan çalışanlar güvenli ve sabit işgücü olma özelliği gösterirler. Bu çalışanlar örgütün amaçlarını isteyerek kabul eder ve örgüt için fazla çaba sarf etmektedirler. Her ne kadar örgüt yüksek düzeydeki verimlilik ve sorgusuz sadakatten yararlı olsa da, çalışanların aşırı sadakati de işletmeye zarar verebilir (141).

2.4.2.5.2. Orta düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları:

Orta düzeyde ılımlı örgütsel bağlılık düzeyi, örgüt için en dengeli bağlılık düzeyine karşılık gelmektedir. Randall'a (140) göre örgüte makul ya da orta düzeyde gösterilen bağlılık örgüte her koşulda sadık kalınacağı anlamına gelmemekte, işgörenin örgütsel değerleri belirli koşullarda ve belli oranda kabullenmesi anlamına gelmektedir (138). Orta düzeyde örgütsel bağlılık; işletmeye bağlılık düzeyi arttıkça, personelin sadakat ve görev duyguları da artmaktadır. Buna paralel olarak personelin aidiyet, güvenlik ve etkinlik duygularını da artırmaktadır. Orta düzeydeki bir bağlılık, işletmeye tamamen bir bağlılık olduğu anlamına gelmez. Bu düzeydeki kişiler örgütün sadece bazı değerlerini kabul etmektedirler. Örgüte tamamen bağlı olmayan kişilerin örgüt için fazladan çaba harcamak istememeleri olumsuzluklara yol açabilmektedir. Personelin sadakat ve görev duygusundan faydalanmak ise olumlu sonuçlarından sayılabilmektedir (141).

2.4.2.5.3. Düşük düzeyde örgütsel bağlılık ve sonuçları:

İşgörenin örgütsel bağlılık düzeyinin düşük olması, belirsizlik ve çatışma gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmekle beraber işgörenin örgütü terk etmesine, kendine yeni bir iş bulmasına yol açabilmektedir. İşgörenin düşük bağlılığının sonucunda örgüt değiştirebilir ve bağlılık düzeyi daha yüksek yeni bir örgüt içerisinde faaliyet gösterme imkânı elde edebilir (138). Bu yönüyle örgütsel bağlılığın düşüklüğü yeni fırsatlara ve yeni bir dinamizme kapı aralamaktadır. Düşük örgütsel bağlılık düzeyi işgörende devamsızlık, stres, verim düşüklüğü gibi örgüt yaşamı için istenmeyen durumlara yol açabilmektedir. Bu durumda düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenin örgütte kalması örgüt yaşamı için kimi riskleri beraberinde getirmektedir. Düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenin örgütten kolay ayrılma eğiliminde olması örgüt için bir fırsattır. Bunun sonucunda örgüt yenileşme ve verimlilik yönünde bir şans elde etmektedir. Zira örgüte yeni alınacak işgörenler, örgüte yeni bir vizyon ve beceri getirme imkanı sağlayabilmektedir (107).

2.4.2.6. Eğitimde Örgütsel Bağlılık

Eğitim kurumlarında, etkin ve kaliteli örgüt gelişmiş toplumların var olmasının temel taşlarından. Eğitim kurumu olan okullarda, bu ihtiyacı karşılayacak olan işgörenler donanımlı, gelişime açık ve yaratıcı vasıflara sahip okul müdürü ve öğretmenlerdir. Görevli müdür ve öğretmenlerin okullarına bağlılığının sağlanabilmesi, eğitimin

etkinliği ve toplumsal gelişmişlik için son derece önemlidir. Eğitim örgütlerinin, verimliliği sürdürabilmesi insan kaynaklarının doğru kanalize edilebilmesiyle ilişkilidir. Örgütte ve eğitimde değişimi takip ederek, insan kaynaklarını bu değişime uygun tasarlamak ve doğru işe doğru kişiye atamak örgütün verimliliğini arttıracadığı gibi, devamlılığında da etkin rol oynayacaktır (142). Eğitim kurumları formel bir yapıya sahip olması kadar informal özelliklerinde görüldü örgütlerdir. Bu tespitten hareketle, örgütsel bağlılığın önemi ön plana çıkararak, verimlilik beklentisinde temel araç olarak algılamak yanlış olmayacaktır (143).

2.4.2.7. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı

Öğretmenlerin bağlılığı, özellikle öğretmenlerin kariyerlerinin farklı adımlarında değişimin olması ya da olmaması soruları, geçmiş on yıldaki önemli araştırma konularıdır. Öğretmenlerin kariyerlerinin farklı adımlarında bağlılığın değişiminin psikolojik açıklaması onların kendilerini ilgilendiren şeylerin ötesinde daha genç öğretmenlerin yetersizlikleri, içsel motivasyonlarının yıllar içerisinde sönmesi noktalarıdır (144). Bir tutum olarak bağlılık, motivasyon, performans, işe devam-devamsızlık ve işe devri ile ilişkilidir. Aynı zamanda örgütsel bağlılık okul büyüklüğü, cinsiyet, kıdem, deneyim ve yaşla sınırlıdır. Kişisel ve örgütsel faktörler okulun kültüründe ayrı ayrı mevcuttur (145).

Bunlar büyüme gereksinimin gücü (kişisel büyüme için gereksinim), bilgi ve beceri, ve kazanma için gereksinim olarak nitelendirilmektedir (146).

Rosenholtz ve Simpson (144), öğretmenin okula bağlılığını etkileyen altı faktör ortaya koymuşlardır. Bu faktörlerin, örgütsel değişkenlere etkileri kariyer adımlarında onların örgütsel yaşamlarına özgü periyotlarında büyük etki yapacağı beklenmektedir. Bu örgütsel faktörler şunlardır:

1- Temel görevler: Öğretmenlerin temel görevleri -öğrencilerin bireysel gelişimini biçimlendirme ve bilgi vermeyi sağlama- öğrencilerin yaşamlarına direkt müdahale gerektirir. Deneyimli öğretmenlerin bağlılığı, örgütsel şartlar ile temel görevlerin etkileri daha ağır etkili olmayı gerektirebilir (144).

2- Performans etkililiği: Performans etkililiği –problemlerle baş etmeyi hissetmesi- işe bağlılık için önceliklerle özdeşleşmedir. Performans etkililiği yüksek olduğu zaman, işgörenler işlerine daha sıkı bağlandıklarını hissederler. İyi bir performans daha uzak

çabalar için teşvik etmeyi sağlamada ve yerine getirmede etkilidir. Yüksek etkili işgörenler ile zayıf performans göstermesi, işgörenin sıkıntılı olmasının nedenidir (144).

3- Fiziksel ödüller: Fiziksel ödüllerin yokluğu işgörenlerin pozitif çabalarının sonucunu görememelerine sebep olmaktadır. Bu durum büyük bir ölçüde onların memnuniyetsizliğini, işten ayrılma isteğini ve işe devamsızlığında önemli bir rol oynar. Öğretmenler sadece pozitif geri bildirim eksikliğinden ya da geri bildirim hiç olmamasından memnuniyetsizlik duyduklarını belirtebilirler. Bu durum öğretmenlerin okul ortamına özgü performanslarını ve performans değerlendirmelerini doğru bir şekilde ölçmemeyi gösterebilir (144).

4- Görev Özerkliği ve Takdiri: Bu boyut görevleri yerine getirmede taktir ve işte önemli bağımsızlık ve özgürlük sağlar. Böylece özerklik ve takdir esas eğitici görevlerin esasını oluşturmaya fırsat sağlar. İşte özerklik ve takdir adalet ve seçim isteklerine izin verilir. İş konularında kontrol kapasitesinin olmaması işgörenlerin kendilerinin üretkenliğini görememesine sebep olmaktadır ve sonuç olarak işgörenlerin işlerinde yabancılaşmaya başlama eğilimi göstermektedirler. Özerklik işgörenlerin kendi deneyimlerinin ve eğitimlerinin işe uyarılma fırsatı ve öğrencilere özgü eğitim ihtiyaçlarına en iyi yanıtı profesyonel kararları uygulamalarını sağlar (144).

5- Eğitim Fırsatları: Profesyonel büyüme için fırsatların olmaması öğretmenlerin memnuniyetsizliği ile ilgili olduğu bulundu. Örgütsel ortamlar da, personeller arasında fikir alış-verişi eğitim fırsatlarını hızlandırabilir. Aynı zamanda personelin iş performansını artırmak için daha yetenekli kişilerden geri bildirim kullanılması cesaretlendirilebilir ve her bireyin performansını değerlendirmede yeni fikirleri girişini vurgulanabilir. Böylece ortamlarda, işgörenin esas görev performansını sağlama fırsatları genişletilir. Okul ortamlarında öğrenme fırsatları öğretmen bağlılığını artırmasını sağlar. İşin profesyonel prestijini ve anlamlılığını büyütme ve işe yaramayan sıkıcı usullerin kaçınma ile ve temel görevleri yerine getirmede öğretmenlerin yeteneklerini geliştirme ile böylece, fiziksel ödüller ve öğretmenlerin yararlılık hissetmelerini artırır (144).

6- Öğrenci Davranışlarına Okul Yönetimi: Öğretmenlerin zamanların temel eğitici görevlere ayırmaları gerekirken çoğunu iş çevresine harcarlar. Örgütsel kaynaklar çalışma zamanında etkili olabilir. Görevleri sınırlamak ya da sürdürmeden ziyade temel görevlere adanmak önemlidir. Bazı okullarda müdürler ve öğretmenler, öğrenci

davranışları için kural setleri koyarlar ve onların aykırı davranışları için bir takım cezalar uygularlar. Bunlar okulların her hususta sürekli olarak yürütürler. Bu politikalar öğretim sınırları yönünün de kaygıdan öğretmenleri kurtarmış olmaktadır. Öğretmenlere yaratılan fırsatlar fiziksel ödülleri ve performans etkililiğini kazanmalarını sağlamaktadır (144).

Öğretmenlerin okula bağlılıklarında etkili bir faktörde öğrenci başarısı olarak tespit edilmiştir. Öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulunmuştur. Öğrenciye bağlılığın neden ve sonuçlarını incelediği araştırmasında, bu bağlılığın, öğretmenlerin yeterliliği, yüksek beklentileri ve örgütsel bağlılıklarına karşılık geldiğini görmüştür. Bununla birlikte, herhangi bir araştırmada, birbirleriyle örtüşme durumunda olan çoklu bağlılıkları ayrı ayrı ölçmek son derece zordur (147). Öğrenci başarısının azalması öğretmen bağlılığının düşmesine sebep olur (146). Öğretmenlerin okullarına bağlayan bir diğer faktörde görev anlayışıdır. Kushman (147)"a göre bu faktör, öğretmeni müfredat ve öğretimde işbirliği içinde görmeyi sağlar. O, öğretmenler arasında yeniliklerin tasarlanmasında ve uygulanmasında, kendini yöneten ve kendinden girişimci liderliği, çalışma gruplarını, öğretmenler için dönüşümlü liderlik rollerini, okulda mesleki gelişme olanaklarını, öğretmenler arasında öğretimin yüksek kalitesiyle birlikte akademik çalışmalarda değer temelini önemini öne çıkarmaktadır. Öğretmenlerin sadece öğrenci başarısından gelen ödüllere bağlı olması veya arkadaş desteğine dayanması, onların okula bağlılıklarını zedeler.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma bir saha taramasıdır. Saha taramasında veri toplamak amacıyla anket tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya katılan gönüllüler kendilerine verilen anketleri doldurmadan önce bilgilendirilmiş olup ve onayları alınarak etik kurul formları imzalatılmıştır. Bu araştırmanın yapılabilmesi için Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Etik kurulunun 17.10.2014 tarihli 2014/578 sayılı etik kurul kararı alındı (Ek 2.).

3.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi İncelenmesi amacı ile gerçekleştirilmiştir.

3.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin ilişkilendirilmesi ve gerekli tespitlerin yapılmasıdır.

3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Spor Liselerinde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenleri ile sınırlıdır.

3.5. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Spor Liselerinde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu spor liselerinden 61 ilde bulunan 63 okul da görev

yapan 304 erkek 193 bayan öğretmen olmak üzere toplam 497 öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 3.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları;

	Demografik Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	304	61.2
	Kadın	193	38.8
Kıdem	1-5	118	23.7
	6-10	127	25.6
	11-15	119	23.9
	16 ve üstü	133	26.8
Branş	Beden Eğitimi	215	43.3
	Diğer Branşlar	282	56.7
Müdürünüzün Alanı	Alan İçi	213	42.9
	Alan Dışı	284	57.1
Toplam		497	100

Tablo 3.1'e göre çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında erkeklerin 304 kişi ile (% 61.2), kadınların ise 193 kişi ile (% 38.8) olduğu, kıdem durumlarına göre dağılımına bakıldığında 1-5 kıdeme sahip olanlar 118 kişi (23.7), 6-10 kıdeme sahip olanlar 127 kişi (25.6), 11-15 kıdeme sahip olanlar 119 kişi (23.9), ve 16 ve Üstü kıdeme sahip olanlar 133 kişi (26.8), Branş değişkenine göre dağılımına bakıldığında Branşları beden eğitimi olanlar 213 kişi (42.9) ve Diğer branşlar ise 282 kişi (57.1), Müdürünüzün Alanı değişkenine göre dağılımına bakıldığında Müdürleri Alan içinden olan 213 kişi (42.9) ve Müdürleri Alan Dışından olan 284 kişi (57.1) oluşturmaktadır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmamızda veri toplama aracı olarak “anket yöntemi” kullanılmıştır. Anket formumuz dört bölüm ve toplam 106 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik değişkenlerle ilgili 4 ifade / soru yer almaktadır. İkinci bölümde, 30 soruluk “Mesleki Motivasyon Ölçeği” , üçüncü bölümde 45 soruluk “Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği”, dördüncü ve son bölümde ise Öğretmenlerin bağlılık düzeylerini ölçmek üzere 27 soruluk “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır.

3.6.1. Mesleki Motivasyon Ölçeği

Balay (107), tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği üç faktörlü ve 5'li derecelendirme ölçeği şeklindedir. Faktörlere, “1. faktör: Uyum, 2. faktör: Özdeşleşme ve 3. faktör: İçselleştirme” isimlerini vermiştir. Ölçme aracındaki maddeler ise (1) “Kesinlikle katılmıyorum” , (2) “Katılmıyorum” , (3) “Kararsızım”, (4) “Katılıyorum” ve (5) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde hazırlanmıştır. Örgütsel bağlılık ölçeğine ait güvenilirlik analizi sonucu cronbach’s alpha değeri 0.80 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre örgütsel bağlılık ölçeği güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilmiştir.

Tablo 3.4. Mesleki Motivasyon Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
4.Kurumdaki iş güvencesi memnuniyet vericidir.	Ekonomik	,530	,948
18.Kurum tarafından sağlanan sağlık hizmetleri memnuniyet vericidir.		,603	,947
21.Kurumda uygulanan ödüllendirme sistemi memnuniyet vericidir.		,728	,945
10.Kurumda yaptığım işi sevmem memnuniyet vericidir.	Psiko Sosyal	,569	,947
12.Kurumdaki iş arkadaşlarımla ilişkilerim memnuniyet vericidir.		,562	,947
13.Kurumdaki kişisel bilgi ve becerimi kullanma durumu memnuniyet vericidir.		,657	,946
16.Toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı memnuniyet vericidir.		,597	,947
19.Kurum tarafından gerçekleştirilen sosyal aktiviteler memnuniyet vericidir.		,705	,945
25.Kurumun mesleki gelişimime katkısı memnuniyet vericidir.		,708	,945
28.Öğretmenlik mesleğinin toplum için yararı memnuniyet vericidir.		,554	,947
29.Kurumda meslektaşlarımla bilgi alış-verişi memnuniyet vericidir.		,660	,946
30.Kurumda öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler memnuniyet vericidir.		,626	,946
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı		,956	

Tablo 3.3. Mesleki Motivasyon Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
2.Kurumdaki terfi ve yükseltme olanakları memnuniyet vericidir		,603	,947
3.Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir		,561	,947
7.Kurumda yetki ve sorumluluk sınırlarının belirlenmesi memnuniyet vericidir.		,648	,946
8.Kurumdaki alınan kararlara katılma memnuniyet vericidir.		,709	,945
14.Kurumdaki performans değerlendirme memnuniyet vericidir.		,733	,945
15.Kurumdaki ekip çalışması memnuniyet vericidir.	Örgütsel ve Yönetsel ,913	,726	,945
17.Kurumdaki iş araçlarının yeterliliği memnuniyet vericidir.		,601	,947
20.Kurum tarafından sosyal hizmetler (öğle yemeği, servis aracı) memnuniyet vericidir.		,582	,947
22.Kurumdaki disiplin sistemi memnuniyet vericidir.		,718	,945
23.Kurumdaki oryantasyon (işe alıştırma) sistemi memnuniyet vericidir.		,757	,945
24.Kurumdaki kariyer yönetimi sistemi memnuniyet vericidir.		,553	,947
26.Kurumdaki çalışma saatleri memnuniyet vericidir.		,603	,947
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı		,978	

3.6.2. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği

Araştırmada, okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri konusunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek üzere Sabancı (148) tarafından geliştirilen, araştırmacı tarafından tekrar geçerlik ve güvenirlilik testi yapılan ve alfa katsayısı 0.922 olarak hesaplanan yedi (7) alt boyutu bulunan “Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri” anketi kullanılmıştır.

Tablo 3.4. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde- Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
8.Okula ilişkin önem verdiği değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösterir.		,770	,973
16.Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecesi müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratır.		,802	,977
32.Okulun bütünü ve herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretir.	Vizyoner Düşünme ,875	,759	,978
43.Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlemede farklı olduğuna inanırım.		,746	,972
45.Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuna inanırım.		,733	,976
9.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratır.		,761	,971
17.Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir.		,778	,975
25.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösterir.	Kaynakları Kullanma ,871	,762	,973
33.Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulum kaynak oluşturmada çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır.		,710	,978
44.Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir eder.		,781	,977
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı	,948		

Tablo 3.5. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde- Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
3.Konuştugu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur.		,623	,971
10.Karşısındakinin söylediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışır.		,655	,973
15.Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir		,768	,971
18.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır.	İletişim ,901	,709	,974
26.Topluluğa hitap ederken kendini rahat hissederek.		,639	,975
31.Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösterir.		,748	973
34.Yaptığı konuşmalarda karşısındaki grup veya kişi üzerinde etki yaratır.		,747	,978
42.Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır.		,709	,977
4.Dünya’da ve Türkiye’de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırır.		,616	,979
11.Okulda gerekli gördüğü bir değişim konusunda engeller oluştuğunda engelleri aşmak için çok çaba gösterir.		,717	,970
19.Okulla ilgili sorunları, fark ettiği anda çözümlenmeye çaba gösterir.	Eylem Yönelimli Olma ,840	,769	,973
27.Okulla ilgili bir değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışır.		,745	,978
35.Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcıları ve öğretmenleri etkilemeye çalışır.		,697	,976
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı	,978		

Tablo 3.6. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİ ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde- Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
12.Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgular.		,710	,975
20.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlar.		,741	,978
28.Öğretmenleri programda ön görülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve teknikleri tasarlama ve uygulama konusunda destekler.	Risk Alma ,821	,725	,976
36.Müdür yardımcıları ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgular		,744	,981
6.Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratır.		,739	,978
13.Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir.		,778	,979
21.Okuldaki sorunlara getirdiği çözümler, çoğunlukla müdür yardımcıları ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır.	Karar Verme ,853	,755	,976
29.Bireysel ve grupsal çalışmalarda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurma konusunda isteklilik gösterir.		744	,977
37.Okulda oluşan resmi (zümre vb.) Gruplar yanında, doğal gruplarda da alınan kararların, zamanında gerçekleştirilmesine özen gösterir.		,663	,974
7.Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygular.	Güdüleme ,868	,731	,972
14.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili		,760	,975

gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir.		
22.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösterir.	,692	,977
30.Okulla ilgili farklı bir çaba veya başarı gösteren müdür yardımcıları ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösterir.	,722	,978
38.Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir.	,731	,976
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı		,978

3.6.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla Balay (149) tarafından geliştirilen ve 27 maddeden oluşan 5'li likert biçiminde hazırlanmış Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ) yer almaktadır. Ölçeğin kullanım izni ölçeği geliştiren yazardan e-posta aracılığıyla alınmıştır (Ek 6). Birbirinden bağımsız üç alt ölçek olarak oluşturulan (ÖBÖ)"nin Uyum alt ölçeği (1-8), Özdeşleşme alt ölçeği (9-16) ve İçselleştirme alt ölçeği (17-27) maddelerinden oluşmaktadır. Ölçme aracındaki "Hiç katılmıyorum", "Çok az katılıyorum", "Orta düzeyde katılıyorum", "Katılıyorum", "Tamamen katılıyorum", şeklinde derecelendirilen maddeler sırasıyla 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlandırılmıştır. Ayrıca her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, öğretmenlerin 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.

Tablo 3.7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddeleri Güvenirlik Kat Sayıları;

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
2.Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.		-,253	,897
5.Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.		-,196	,894
6.Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.	Uyum ,837	-,073	,892
7.Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını düşünüyorum.		-,276	,899
8.Bu okulda il müdürlerinin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.		-,098	,892
9.Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.		,521	,876
10.Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.		,641	,872
11.Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.		,663	,871
12.Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.	Özdeşleşme ,901	,664	,871
13.Bu okulun eğitim öğretim açısından uygun ortam sağladığını düşünüyorum.		,528	,876
15.Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum		,580	,874
16.Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.		,668	,871
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı	,882		

Tablo 3.8. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddeleri Güvenirlilik Kat Sayıları;

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ	Ölçek Alt Boyutları Cronbach Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Kaldırıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
17.Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.		,622	,873
18.Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.		,678	,872
19.Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.		,713	,871
20.Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.		,749	,869
21.Zamanımın çoğunu okula ilişkin etkinlikler oluşturuyor.		,692	,871
22.Okulum değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	İçselleştirme ,940	,706	,871
23.Okulum önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.		,689	,872
24.Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.		,614	,874
25.Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.		,720	,870
26.Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.		,746	,869
27.Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.		,678	,872
Ölçeğin Genel Cronbach Alpha Katsayısı	,882		

3.6.4. Öğretmen Motivasyonu Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda güvenilirlik verileri Tablo 3.6.4.1.'de detaylı olarak verilmektedir. Uyum geçerliliğini belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış (150) ve her bir değişkene ait soruların standardize edilmiş faktör yüklerinin 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, değişkenlere ait soruların uyum geçerliliklerinin olduğunu (151) göstermektedir

Tablo 3.9. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları

Modeller	χ^2/df	CMIN	RMSEA	GFI	NFI	CFI	IFI	TLI
Tek Faktörlü Model	3,961	962,563	0.077	0,848	0.860	0.891	0.892	0.876

Ki karenin serbestlik derecesine bölünmesiyle (χ^2/df) modelin uyum iyiliği belirlenmektedir. χ^2/df değerinin 5'in altında olması ile modelin kabul edilebilir, 2'nin altında olması ile modelin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir (152). Bu araştırmada χ^2/df değeri 3,691 olarak çıkmıştır. Dolayısıyla araştırma model uyum iyiliğinin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Yaklaşık hata karekökü (RMSEA) değerinin, 0.05'in altında olması "iyi", 0,05 ile 0.08 arasında olması "kabul edilebilir" uyum iyiliği değerini ortaya koymaktadır (153,154). Bu araştırmada RMSEA değeri 0.077 çıkmış ve modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Uyum iyiliği indeksi (GFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) ve Tucker-Lewis indeksi (TLI); 0,90 veya daha üstü değerlerde "kabul edilir" uyumu göstermektedir (155,156,157,152). Bu araştırmada GFI 0,848, CFI 0,891 ve TLI 0,876 olarak tespit edilmiş, ama bu değerler 0,90 üzerinde çıkmamıştır. Ancak 0,90'a çok yakın değerler çıkmasından dolayı indeks sonuçlarının kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.10. Öğretmen Motivasyon Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Ölçek Maddeleri			Faktör Yükleri
	Ölçek Maddesi	Yük	Faktör	Yük
Öğretmen Motivasyon Ölçeği	öm4	<---	Ekonomik Alt	,549
	öm18	<---	boyutu	,646
	öm21	<---		,805
	öm10	<---		,610
	öm12	<---		,592
	öm13	<---		,705
	öm16	<---	Psiko Sosyal	,615
	öm19	<---	Alt Boyutu	,720
	öm25	<---		,746
	öm28	<---		,570
	öm29	<---		,672
	öm30	<---		,630
	öm2	<---		,616
	öm3	<---		,589
	öm7	<---		,667
	öm8	<---		,733
	öm14	<---		,765
	öm15	<---	Oryantasyon	,747
	öm17	<---	Alt Boyutu	,604
	öm20	<---		,600
	öm22	<---		,771
	öm23	<---		,759
	öm24	<---		,799
	öm26	<---		,572

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının öb1, öb3, öb4 ve öb14 ifadeli maddelerin faktör yükleri 0,50'nin altında kaldığı için ölçekten çıkarılmıştır.

3.6.5. Vizyoner liderlik Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda güvenilirlik verileri Tablo 3.6.4.1.'de detaylı olarak verilmektedir. Uyum geçerliliğini belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış (150) ve her bir değişkene ait soruların standardize edilmiş

faktör yüklerinin 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, değişkenlere ait soruların uyum geçerliliklerinin olduğunu (151) göstermektedir

Tablo 3.10. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları

Modeller	χ^2/df	CMIN	RMSEA	GFI	NFI	CFI	IFI	TLI
Tek Faktörlü Model	4,067	2594,519	0.079	0,709	0.838	0.872	0.873	0.859

Ki karenin serbestlik derecesine bölünmesiyle (x^2/df) modelin uyum iyiliği belirlenmektedir. x^2/df değerinin 5'in altında olması ile modelin kabul edilebilir, 2'nin altında olması ile modelin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir (152). Bu araştırmada x^2/df değeri 4,067 olarak çıkmıştır. Dolayısıyla araştırma model uyum iyiliğinin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Yaklaşık hata karekökü (RMSEA) değerinin, 0.05'in altında olması "iyi", 0,05 ile 0.08 arasında olması "kabul edilebilir" uyum iyiliği değerini ortaya koymaktadır (153,154). Bu araştırmada RMSEA değeri 0.079 çıkmış ve modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Uyum iyiliği indeksi (GFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) ve Tucker-Lewis indeksi (TLI); 0,90 veya daha üstü değerlerde "kabul edilir" uyumu göstermektedir (155,156,152). Bu araştırmada GFI 0,709, CFI 0,872 ve TLI 0,859 olarak tespit edilmiş ama bu değerler 0,90 üzerinde çıkmamıştır. Ancak 0,90'a çok yakın değerler çıkmasından dolayı indeks sonuçlarının kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.11. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

		Ölçek Maddeleri		Faktör Yükleri
Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği		viz8	<---	,765
		viz16	<---	,797
		viz32	<---	,753
		viz43	<---	,733
		viz45	<---	,726
		viz9	<---	,764
		viz17	<---	,784
		viz25	<---	,757
		viz33	<---	,707
		viz44	<---	,776
		viz3	<---	,627
		viz10	<---	,653
		viz18	<---	,719
		viz26	<---	,645
		viz34	<---	,752
		viz42	<---	,715
		viz39	<---	,738
		viz15	<---	,780
		viz31	<---	,748
		viz6	<---	,747
		viz13	<---	,787
		viz21	<---	,755
	viz29	<---	,749	
	viz37	<---	,672	

Tablo 3.12. Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek Maddeleri			Faktör Yükleri
Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği	viz7	<---	,757
	viz14	<---	,788
	viz22	<---	,726
	viz30	<---	,754
	viz38	<---	,771
	Güdüleme Alt Boyutu		
	viz4	<---	,627
	viz11	<---	,734
	viz19	<---	,802
	viz27	<---	,768
	viz35	<---	,709
	Eylem Yönelimli Olma Alt Boyutu		
	viz12	<---	,719
	viz20	<---	,745
	viz28	<---	,719
viz36	<---	,742	
Risk Alma Alt Boyutu			

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının viz1, viz2, viz5, viz23, viz24, viz40 ve viz41 ifadeli maddelerin faktör yükleri 0,50'nin altında kaldığı için ölçekten çıkarılmıştır.

3.6.6. Örgütsel Bağlılık Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda güvenilirlik verileri Tablo 3.6.4.1.'de detaylı olarak verilmektedir. Uyum geçerliliğini belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış (150) ve her bir değişkene ait soruların standardize edilmiş faktör yüklerinin 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, değişkenlere ait soruların uyum geçerliliklerinin olduğunu (151) göstermektedir

Tablo 3.13. Modelin Uyum İyiliği Sonuçları

Modeller	χ^2/df	CMIN	RMSEA	GFI	NFI	CFI	IFI	TLI
Tek Faktörlü Model	3,833	847,127	0.076	0,864	0.892	0.917	0.918	0.905

Ki karenin serbestlik derecesine bölünmesiyle (χ^2/df) modelin uyum iyiliği belirlenmektedir. χ^2/df değerinin 5'in altında olması ile modelin kabul edilebilir, 2'nin altında olması ile

modelin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir (152). Bu araştırmada χ^2/df değeri 3,833 olarak çıkmıştır. Dolayısıyla araştırma model uyum iyiliğinin iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Yaklaşık hata karekoku (RMSEA) değerinin, 0.05'in altında olması "iyi", 0,05 ile 0.08 arasında olması "kabul edilebilir" uyum iyiliği değerini ortaya koymaktadır (153,154). Bu araştırmada RMSEA değeri 0.076 çıkmış ve modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Uyum iyiliği indeksi (GFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) ve Tucker-Lewis indeksi (TLI); 0,90 veya daha üstü değerlerde "kabul edilir" uyumu göstermektedir (155,156,157,152). Bu araştırmada GFI 0,864, CFI 0,917 ve TLI 0,905 olarak tespit edilmiş, ama bu değerler 0,90 üzerinde çıkmamıştır. Ancak 0,90'a çok yakın değerler çıkmasından dolayı indeks sonuçlarının kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

		Ölçek Maddeleri	Faktör Yükleri
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	öb2	<---	,715
	öb5	<---	,797
	öb6	<---	,702
	öb7	<---	,744
	öb8	<---	,607
	öb9	<---	,697
	öb10	<---	,752
	öb11	<---	,831
	öb12	<---	,831
	öb13	<---	,678
	öb15	<---	,694
	öb16	<---	,776
	öb17	<---	,685
	öb18	<---	,776
	öb19	<---	,818
	öb20	<---	,840
	öb21	<---	,713
	öb22	<---	,730
	öb23	<---	,755
	öb24	<---	,690
	öb25	<---	,795
	öb26	<---	,777
	öb27	<---	,784

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçların öb1, öb3, öb4 ve öb14 ifadeli maddelerin faktör yükleri 0,50'nin altında kaldığı için ölçekten çıkarılmıştır.

3.7. İstatistiksel Analizler

Vizyoner Liderlik Yeterliliği Ölçeği, Öğretmen Motivasyonunu Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçekleri aracılığıyla toplanan veriler istatistiksel paket programı SPSS.22 ve SPSS AMOS programı aracılığıyla analiz edilip sonuçlar yorumlanmıştır. Ölçeklerin örnekleme uyumluluğunu belirlemek üzere yapı geçerlikleri, doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak yapılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik analizleri Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanarak yapılmıştır. Demografik bilgiler ve diğer grup sorulara ait fikir edinilmesini sağlamak amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımları içeren tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur. Öğretmenlerin Vizyoner Liderlik Yeterliliği Ölçeği, Öğretmen Motivasyonunu Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon (Pearson) testi uygulanmıştır. Vizyoner Liderlik Yeterliliği Ölçeği, Öğretmen Motivasyonunu Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık alt boyutlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisini tespit etmek amacıyla çarpıklık basıklık (Skewness and Kurtosis) testlerine bakılmış olup test sonucuna göre bağımsız örneklem T testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Değişkenler arasında farklılık bulunması durumunda ise bu farklılığın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirleyebilmek üzere ise Post-Hoc testlerinden homojenlik sonuçlarına göre Tukey HSD ve Dunnet T3 testleri kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmek amacı ile regresyon analizinden faydalanılmıştır. Son olarak aracılık analizi için SPSS Process Macro istatistik programından faydalanılmıştır. Tespit edilen aracılık etkilerinin doğruluğunu teyit etmek amacıyla Sobel testi yapılmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0.05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

4.BULGULAR

Bu bölüm çalışmanın istatistiksel sonuçlarının açıklanacağı bölümdür. İlk olarak Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilecek olup daha sonra araştırma kapsamında yapılmış olan diğer istatistiksel işlemler açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1. Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin Cinsiyet, Branş , Yönetici Alanı ve Kıdem Durumlarına Göre Grupların Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 4.1.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S.s	t	p
	Vizyoner Düşünme	Erkek	304	3.63	.838	1.543	.253
		Kadın	193	3.51	.850		
	Kaynakları kullanma	Erkek	304	3.59	.816	1.131	.261
		Kadın	193	3.50	.831		
	İletişim	Erkek	304	3.58	.749	1.407	.382
		Kadın	193	3.48	.768		
Vizyoner Liderlik Yeterlilik	Eylem Yönelimli Olma	Erkek	304	3.60	.784	1.367	.602
		Kadın	193	3.50	.765		
	Risk Alma	Erkek	304	3.58	.813	.890	.229
		Kadın	193	3.52	.844		
	Karar Verme	Erkek	304	3.58	.818	.797	.545
		Kadın	193	3.52	.825		
	Güdüleme	Erkek	304	3.50	.849	1.023	.709
		Kadın	193	3.42	.865		
Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.1. incelendiğinde spor liselerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarına bakıldığında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır (p>0.05).

Tablo 4.1.2. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Branş	N	X	S.s	t	p	
Vizyoner Liderlik Yeterlilik	Vizyoner Düşünme	Beden E.	215	3.57	.815	-.442	.330	
		Diğer B.	282	3.60	.867			
	Kaynakları kullanma	Beden E.	215	3.51	.798	-1.105	.779	
		Diğer B.	282	3.59	.840			
	İletişim	Beden E.	215	3.51	.746	-.859	.727	
		Diğer B.	282	3.57	.766			
	Eylem Yönelimli Olma	Beden E.	215	3.55	.774	-.332	.979	
		Diğer B.	282	3.57	.781			
	Risk Alma	Beden E.	215	3.52	.790	-.946	.217	
		Diğer B.	282	3.59	.851			
	Karar Verme	Beden E.	215	3.51	.795	-1.173	.861	
		Diğer B.	282	3.59	.839			
	Güdüleme	Beden E.	215	3.44	.862	-.598	.558	
		Diğer B.	282	3.49	.851			
		Toplam		497				

p<0.05

Tablo 4.1.2. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin ile Branş değişkeni durumlarına bakıldığında Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.3. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Yönetici Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Yönetici Alanı	N	X	S.s	t	p
Vizyoner Liderlik Yeterlilik	Vizyoner Düşünme	Alan içi	213	3.69	.860	2.422	.611
		Alan Dışı	284	3.51	.824		
	Kaynakları kullanma	Alan içi	213	3.69	.793	3.189	.281
		Alan Dışı	284	3.45	.830		
	İletişim	Alan içi	213	3.67	.741	3.167	.416
		Alan Dışı	284	3.45	.757		
	Eylem Yönelimli Olma	Alan içi	213	3.67	.802	2.659	.645
		Alan Dışı	284	3.48	.750		
	Risk Alma	Alan içi	213	3.68	.822	2.792	.877
		Alan Dışı	284	3.47	.817		
	Karar Verme	Alan içi	213	3.69	.804	3.218	.505
		Alan Dışı	284	3.45	.820		
	Güdüleme	Alan içi	213	3.54	.910	1.772	.136
		Alan Dışı	284	3.41	.808		
Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.3. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin alanları ile Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır (p>0.05).

Tablo 4.1.4. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Kıdem	N	X	S.s	F	p
Vizyoner Liderlik Yeterlilik	Vizyoner Düşünme	1-5	118	3.56	.796	1.555	.199
		6-10	127	3.71	.790		
		11-15	119	3.48	.917		
		16 ve üzeri	133	3.59	.862		
	Kaynakları kullanma	1-5	118	3.54	.794	1.817	.143
		6-10	127	3.69	.789		
		11-15	119	3.45	.877		
		16 ve üzeri	133	3.54	.820		
	İletişim	1-5	118	3.54	.731	1.296	.275
		6-10	127	3.64	.726		
		11-15	119	3.45	.804		
		16 ve üzeri	133	3.54	.764		
	Eylem Yönelimli Olma	1-5	118	3.53	.742	1.663	.174
		6-10	127	3.67	.747		
		11-15	119	3.46	.839		
		16 ve üzeri	133	3.59	.775		
	Risk Alma	1-5	118	3.58	.783	1.931	.124
		6-10	127	3.68	.806		
		11-15	119	3.43	.922		
		16 ve üzeri	133	3.53	.776		
Karar Verme	1-5	118	3.54	.802	1.114	.343	
	6-10	127	3.66	.795			
	11-15	119	3.48	.869			
	16 ve üzeri	133	3.53	.816			
Güdüleme	1-5	118	3.40	.859	.906	.438	
	6-10	127	3.55	.837			
	11-15	119	3.40	.920			
	16 ve üzeri	133	3.50	.809			
Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.4. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kıdem durumlarına bakıldığında Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır (p>0.05).

Tablo 4.1.5. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S.s	t	p
Motivasyon	Ekonomik	Erkek	304	3.13	.815	1.114	.537
		Kadın	193	3.05	.868		
	Psiko Sosyal	Erkek	304	3.32	.744	1.678	.389
		Kadın	193	3.20	.787		
	Örgütsel ve Yönetsel	Erkek	304	3.06	.711	1.127	.263
		Kadın	193	2.98	.773		
Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.5. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.6. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Branş	N	X	S.s	t	p
Motivasyon	Ekonomik	Beden E.	215	3.14	.838	2.422	.611
		Diğer B.	282	3.07	.835		
	Psiko Sosyal	Beden E.	215	3.37	.778	3.189	.281
		Diğer B.	282	3.20	.743		
	Örgütsel ve Yönetsel	Beden E.	215	3.08	.739	3.167	.416
		Diğer B.	282	2.99	.732		
Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.6. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Branşları ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.7. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Yöneticilerinin alanları Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Alan	N	X	S.s	t	p	
Motivasyon	Ekonomik	Alan içi	213	3.22	.875	2.848	.084	
		Alan Dışı	284	3.01	.794			
	Psiko Sosyal	Alan içi	213	3.34	.822	1.508	.013	
		Alan Dışı	284	3.23	.712			
	Örgütsel ve Yönetmel	Alan içi	213	3.13	.792	2.458	.024	
		Alan Dışı	284	2.96	.683			
	Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.7. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Alanları ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri yöneticilerinin alanları durumuna bakıldığında ekonomik alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmazken, Psiko sosyal ve Örgütsel ve yönetmel alt boyutlarında gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın Yöneticileri alan içi olan ($x=3.34$; $x=3.13$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t= 1.508$; $t= 2.458$ $p<0.05$).

Tablo 4.1.8. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Kıdem	N	X	S.s	F	p	
Motivasyon	Ekonomik	1-5	118	3.03	.849	.770	.511	
		6-10	127	3.18	.827			
		11-15	119	3.12	.906			
		16 ve üzeri	133	3.07	.766			
	Psiko Sosyal	1-5	118	3.19	.820	4.480	.004	
		6-10	127	3.49	.743			
		11-15	119	3.22	.760			
		16 ve üzeri	133	3.20	.698			
	Örgütsel ve Yönetmel	1-5	118	2.97	.763	1.006	.390	
		6-10	127	3.12	.703			
		11-15	119	3.02	.771			
		16 ve üzeri	133	3.01	.707			
	Toplam			497				

p<0.05

Tablo 4.1.8. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kıdemleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutları durumuna bakıldığında ekonomik alt boyutunda ve Örgütsel ve Yönetmel alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmazken, Psiko sosyal alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın 6-10 yıl kıdeme sahip olan ($\bar{x}=3.49$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t=4.480$; $p<0.05$).

Tablo 4.1.9. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S.s	t	p
Örgütsel Bağlılık	Uyum	Erkek	304	2.15	.854	1.308	.133
		Kadın	193	2.26	.938		
	Özdeşleşme	Erkek	304	3.33	.900	3.995	.224
		Kadın	193	2.98	1.016		
	İçselleştirme	Erkek	304	3.68	.868	2.974	.685
		Kadın	193	3.45	.845		
Toplam			497				

$p<0.05$

Tablo 4.1.9. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.10. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Branş	N	X	S.s	t	p
Örgütsel Bağlılık	Uyum	Beden E.	215	3.14	.857	-2.035	.487
		Diğer B.	282	3.07	.906		
	Özdeşleşme	Beden E.	215	3.37	.879	6.544	.533
		Diğer B.	282	3.20	.955		
	İçselleştirme	Beden E.	215	3.08	.912	3.898	.067
		Diğer B.	282	2.99	.807		
Toplam			497				

$p<0.05$

Tablo 4.1.10. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Branş değişkenleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.11. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Yönetici Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Alan	N	X	S.s	t	p	
Örgütsel Bağlılık	Uyum	Alan içi	213	2.12	.910	-1.564	.703	
		Alan Dışı	284	2.25	.869			
	Özdeşleşme	Alan içi	213	3.36	.953	3.291	.927	
		Alan Dışı	284	3.07	.950			
	İçselleştirme	Alan içi	213	3.65	.870	.917	.917	
		Alan Dışı	284	3.55	.862			
	Toplam			497				

$p<0.05$

Tablo 4.1.11. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yönetici Alanı ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.1.12. Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Motivasyon Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması;

	Alt Boyutlar	Kıdem	N	X	S.s	F	p
Örgütsel Bağlılık	Uyum	1-5	118	2.20	.912	.789	.501
		6-10	127	2.09	.936		
		11-15	119	2.23	.910		
		16 ve üzeri	133	2.25	.797		
	Özdeşleşme	1-5	118	3.14	.951	3.013	.020
		6-10	127	3.42	.990		
		11-15	119	3.11	.986		
		16 ve üzeri	133	3.10	.892		
	İçselleştirme	1-5	118	3.49	.913	1.280	.163
		6-10	127	3.73	.782		
		11-15	119	3.55	.956		
		16 ve üzeri	133	3.59	.806		
Toplam			497				

$p<0.05$

Tablo 4.12. incelendiğinde Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kıdemleri ile Algıladıkları Örgütsel Bağlılık Düzeylerine bakıldığında Uyum ve İçselleştirme alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmazken, özdeşleştirme alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın Kıdemi 6-10 olan ($x=3.42$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t= 3.013$; $p<0.05$).

4.2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin Birbirleri Arasındaki İlişkiyi Yansıtan Regresyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.2.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderlik Yeterliliklerinin, Öğretmenlerin Motivasyonları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki;

Bağımsız Değişken	Değişkenler	Beta (β)	S. Hata	<i>t</i>	<i>p</i>	R^2
Vizyoner Liderlik	VL»ÖBĞL	.158	.040	3,919	.000***	.19
Öğretmen Motivasyonu	ÖMTV»ÖBĞL	.252	.043	5,840	.000***	
Bağımsız Değişken	Değişkenler	Beta (β)	S. Hata	<i>t</i>	<i>p</i>	R^2
Vizyoner Liderlik	VL»ÖMTV	.570	.033	17.195	.000***	.37

$p<0.001$

Tablo 4.2.1. incelendiğinde yöneticilerin vizyoner liderlik yeterlilik, öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık düzeylerinin birbirlerine etkisini tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında vizyoner liderlik yeterlilik düzeylerinin öğretmen motivasyonunu olumlu yönde etkilediği ($\beta=.570$), vizyoner liderlik yeterlilik düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği ($\beta=.158$), ve son olarak öğretmen motivasyonunun örgütsel bağlılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği ($\beta=.252$) tespit edilmiştir ($p<0.001$).

4.3. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin Birbirleri Arasındaki İlişkiyi Yansıtan Yansıtan Aracılık Analizi Sonuçları

Tablo 4.3.1. Spor Liselerinde Görev yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Aracılık Analizi;

Değişkenler	Aşamalar	β	S. H.	F	t	p	R ²	LLCI	ULCI
LDR»MOTV»PRF	1 LDR»MOTV	.570	.033	295.673	9.091	.000***	.03	.858	1.331
	2 LDR»BĞLK	.301	.032	83.989	9.164	.000***	.14	.236	.366
	3 LDR»BĞLK	.157	.040	61.853	3.918	.000***	.20	.078	.236
	MOTV»BĞLK	.252	.043	61.853	5.839	.000***	.20	.167	.336
Aracı Etki		Etki		BootSE		BootsLLCI		BootULCI	
		.143		.0287		.0903		.2029	
Sobel Testi					p=0.010				

p<0.001

Yukarıda belirtilen analizlerin doğruluğunu kontrol etmek üzere ayrıca Sobel testleri yapılmıştır (p=0.010, p<0.01). Tablo 4.3.1. incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri ile örgütsel bağlılık ilişkisinde, öğretmenlerin motivasyonu rolünün incelendiği test sonucunda öğretmen motivasyonunun tam aracılık etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu (p<0.001) ortaya konmuştur. Böylece yöneticilerin vizyoner liderlik yeterliliklerinin öğretmen motivasyonunu ve örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği, öğretmen motivasyonunun da örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

4.4. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin Birbirleri Arasındaki İlişkiyi Yansıtan Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.4.1. Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri, Motivasyonlarını ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki ilişki yansıtan korelasyon analizi sonuçları;

		Vizyoner Liderlik	Öğretmen Motivasyonu	Örgütsel Bağlılık
Vizyoner Liderlik	r	1		
	p			
	N	497		
Öğretmen Motivasyonu	r	,612	1	
	p	,000***		
	N	497	497	
Örgütsel Bağlılık	r	,381	,419	1
	p	,000***	,000***	
	N	497	497	497

p<0.001

Çalışmaya katılan yöneticilerin Vizyoner Liderlikleri ile Öğretmenlerin Motivasyonları ve Öğretmenlerin Örgütsel bağlılıkları arasında ortalama puanlama arasındaki ilişkilerin pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre; Yöneticilerin Vizyoner Liderlikleri ile Öğretmenlerin Motivasyonları Arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanılmıştır(p<0,01, r=612). Yöneticilerin Vizyoner Liderlikleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanılmıştır(p<0,01, r=381). Öğretmenlerin Motivasyon ortalama puanları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişkiye rastlanılmıştır(<0,01, r=419).

5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma 2018-2019 yılında Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonlarına ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin farklı değişkenler açısından incelenmek amacı ile gerçekleştirilmiştir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetici Vizyoner Yeterliliği ile Cinsiyet değişkeni durumlarına bakıldığında Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$). Alan yazın incelendiğinde çalışmamıza destek olarak birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar Oğuz (158); öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin bulgular cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmanın bu sonucu Koçman'ın (159) ilköğretim müdürlerinin vizyoner liderlikleri ve okul kültürlerini incelediği çalışmada, Acar'ın (160) yapmış olduğu ilköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin çalışmasında, Kalyoncu'nun (161) ilköğretim müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik yapmış olduğu tez çalışmasında ve Buharlıoğlu'nun (162) yaptıkları araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Fakat, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerini daha az yeterli buldukları görülmektedir. Kalyoncu'ya (161) ilköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin çalışmasında ise, kadın katılımcıların, yöneticilerin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin yaptıkları değerlendirmede, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve müdür yardımcılarının yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliğine sahip olduklarını yönünde bulgu elde edilmiş ve buna göre her iki cinsiyet arasında bir farklılık bulunmamıştır.

Yaptığımız çalışmamızın cinsiyet sonucuna paralellik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar; Başaran (163) yaptığı müdürlerin ve öğretmenlerin vizyoner liderliğinin görüşlerinin incelenmesi isimli yüksek lisans tezinden çıkan sonuca göre öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Yapılan bu çalışmada Erkek

öğretmenler, kadın öğretmenlere göre müdürlerin vizyoner liderlik yeterliliklerinde daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç Erçetin (164) ilköğretim yöneticilerinin vizyon geliştirmelerine ilişkin çalışması, Sabancı (148) okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin vizyoner liderlik yeterliliklerine yönelik yaptığı çalışma ve Babil (36) müdürlerin vizyoner liderliğinin öğretmenlerin örgütsel adanmalarına etkisinin incelenmesi isimli çalışması, Eranıl'ın (165) araştırmasında cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin yöneticilerini daha az yeterli görmüşlerdir. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamıza paralellik göstermemektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetici Vizyoner Yeterliliği ile Branş durumlarına bakıldığında Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Alan yazın incelendiğinde Oğuz (158) ilkokul müdürlerinin vizyoner liderliği ve öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapmış olduğu çalışmada; Branş değişkenine göre yapılan analiz sonucu elde edilen bulgulara göre, okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin algılarında, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmanın bu sonucu, Taş (166), Koçman (159) ilkokul müdürlerinin vizyoner liderlikleri ve okul kültürlerini incelediği çalışmada, Kaya (167) orta öğretim öğretmenlerine yapmış olduğu çalışma, Öztürk (37) okul yöneticilerinin vizyoner liderliği ve okul iklimine yönelik yapmış olduğu çalışma, Argon ve Mercan (168) öğretimsel liderlik ile ilgili çalışmalarında, Eranıl'ın (165) mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderliği ve iş doyumu isimli çalışmasında yaptıkları araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yapılan bu çalışmalar çalışmamızı destekler niteliktedir. Diğer taraftan Branş fark olanlar Özcan da (169) ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu çalışma ise çalışmamızı destekler nitelikte değildir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin alanları ile Algıladıkları Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Alan yazın incelendiğinde çalışmamızın bu değişkeni ile ilgili bir bulguya rastlanılmamıştır. Yaptığımız bu çalışmanın bu bulgusunun bundan sonra yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Algıladıkları Yönetici Vizyoner Yeterliliği ile Kıdem durumlarına bakıldığında Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Koçman'a (159) yapmış olduğu çalışmaya göre yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Yapılan bu çalışmalar çalışmamızı desteklerken; Sabancı (148), okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin vizyoner liderlik yeterliliklerine yönelik yaptığı çalışma, kıdem değişkenine bağlı görüşlerinden elde edilen verilerden yola çıkarak, 6–10 yıl arası kıdeme sahip müdürlerin diğer gruplara göre vizyoner liderlik özelliklerini daha düşük düzeyde algıladıklarını saptamıştır. Sabancı bunu kıdemin artması ile vizyoner liderlik özelliklerinin geliştirilme eğiliminde olduğu yönünde olması ile açıklamaktadır. Acar (160) ve Babil (36) yapmış olduğu çalışmada da mesleki kıdem değişkeninde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Oğuz (158) Mesleki kıdem değişkenine göre yapılan analiz sonucu elde edilen okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri boyutlarından, 1-5 yıl ve 6-10 yıl gruplarındaki öğretmenler, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini diğer kıdem grubu öğretmenlere göre daha olumsuz algılamakta ve 16 yıl ve üzeri kıdem grubu öğretmenler ise daha olumlu algılamaktadırlar. Eranıl (165) ilköğretim öğretmenlerinin müdürlerinin vizyoner liderlik ve öğretimsel liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu çalışmaya göre 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin toplam puanlarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Gedikoğlu ve Bülbül'ün (170) yapmış olduğu ilk öğretim yöneticilerinin liderlik yeterliliklerini liderlik standartları inanca açısından incelenmesi isimli çalışmalarında da 11 ve daha üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik standardı eğilimlerine sahip olmaları hakkında, daha alt kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha olumlu görmektedir. Cemaloğlu'nun (171) okul yöneticilerinin liderlik düzeylerini belirlemek amacı ile yapmış olduğu

araştırmada da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yöneticilerin liderlik stillerini algılayışları arasında anlamlı fark çıkmıştır. Cemaloğlu bu araştırmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenler, yöneticilerinin kendilerine destek olma özelliklerini yetersiz bulduklarını ifade etmiştir. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamızı desteklememektedir.

Yapmış olduğumuz bu çalışmada ve bizi destekleyen benzer çalışmaların sonuçlarında anlaşılacağı üzere cinsiyet, branş ve kıdem değişkeninde fark olmamasının nedeni okul yöneticilerinin öğretmenlere adil ve eşit bir şekilde davranması ve onları gelecek ile ilgili planlarından haberdar etmesi ve onları da bu doğrultu da yönlendirmesi olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin beklentilerinin ve algıladıkları vizyoner liderlik yeterlilik seviyelerinden aynı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır ($p>0.05$).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Kurtar'ın (172) yaptığı çalışmada İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinden tüm alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir. Yılmaz (173)'ın "Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerinin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi" konulu çalışmasında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur. Urhan'ın (174) yapmış olduğu çalışmada cinsiyetle ilgili bulguları ulusal literatürdeki birçok araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Arlı (175), Kocabey'in (176) ve Ergen'in (94) ilköğretim öğretmenleri, Çelik'in (177) tüm okul düzeylerinde görev yapan öğretmenler, Çalış'ın (178) lise öğretmenleri, Kurt'un (95) ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir. Kurt öğretmen katılımcıların motivasyon ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Kırsoy'un (179) yapmış olduğu çalışmada Öğretmenlerin motivasyon ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç Alpanık (180) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yapılan analiz sonuçlarında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak değişme göstermemektedir. Uçar'ın (181) yapmış olduğu çalışmada Öğretmen

Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Özmen ve Gözler (182)'in yaptığı araştırma ise bizim çalışmamızla paralellik göstermekte alt boyutlarda cinsiyete göre bir farklılaşma ile karşılaşılmamaktadır. Yapılan bütün bu çalışmalar çalışmamızı destekler niteliktedir.

Handayani (183) tarafından Endonezya'da gerçekleştirilen bir araştırmada erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerine kıyasla özellikle dışsal yönelimli motivasyonlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğretmenler okul içerisindeki çalışma koşulları, terfi ve yükselme imkanları, alınan ekstra ücretler vb. konuları içeren dışsal motivasyon araçları konusunda daha istekli tepkiler ve talepkar davranışlar ortaya koymuşlardır. Warren, Fox ve Pascall'a göre (184) bu anlaşılabilir bir durumdur çünkü birçok kültürde erkekler kadınlardan daha aktif olma eğilimindedir. Bedir'in (185) yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak ciddi bir fark ortaya çıkmamıştır. Fakat ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin toplam puanlar ele alındığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla motive olduğunu söylemek mümkündür. Emirbey (186) "Okul Yöneticilerinin liderlik ve motivasyonlarını incelemek amacı ile yapmış olduğu çalışmasında erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Yapılan literatür taraması bu tespitle örtüşmemektedir (187; 188; 189; 190). Bu durumun örneklem grubundaki kadın ya da erkekleri doğrudan etkileyen bir faktörden kaynaklandığı düşünülebilir. Vural (191)'in araştırma sonucu erkek öğretmenlerin motivasyonunun daha yüksek olduğu ortaya koymaktadır. Örneğin bir ilçede kadın öğretmenlerin kariyer ilerlemesi desteklenmediği için örgütsel güven düzeyleri düşük çıkabilir. Bu durumun tespiti ayrı bir araştırma konusudur. Güteryüz' ün (192) yapmış olduğu çalışmada Motivasyon araştırmalarının pek çoğunda, cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı fakat erkek çalışanlarda kadın çalışanlara oranla daha yüksek motivasyon düzeyine rastlandığı araştırmalar bulunmaktadır. Bu sonuç, kadınların hem ev hem de iş yaşamı arasında yaşanan çatışma sonucu doğal olarak kabul edilmektedir. Bazı çalışmalarda ise kadın çalışanların daha yüksek motivasyon düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuç ise ailenin ekonomik sorumluluğunu tam olarak yüklenmeyen kadınların iş yaşamına ilişkin beklentilerinin daha az olmasıyla açıklanmaktadır (85). Yapılan bir diğer çalışmada Kulpcu (193) ve Ertürk (194) ise kadın ve erkeklerde

motivasyonunun farklı alt grupları açısından anlamlı sonuçlar elde etmişlerdir. Ertürk (194) araştırmasında kadın öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının erkek öğretmenlerin içsel motivasyon algılarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin, öğretmen motivasyonunun "içsel motivasyon", "dışsal motivasyon" ve genel motivasyon ölçeğine ilişkin algıları erkek öğretmenlerden daha olumludur. Araştırma bulguları; Alemdağ, Öncü ve Yılmaz (195) tarafından beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bu durum, kadınların öğretmenlik mesleğini çalışma şartları bakımından kendilerine daha uygun gördükleri, bu nedenle motivasyon düzeylerinin de daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir. Polat (196)'ın yaptığı çalışmada hem içsel hem dışsal boyutlarda öğretmen motivasyonunun cinsiyete bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu anlamlı farklılıkların kadınların lehine oldukları görülmüştür. Canpolat (197) ise dışsal motivasyon boyutunun erkeklerin lehine $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Yapılan bütün bu çalışmalar çalışmamızı destekler nitelikte değildir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Branşları ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p > 0.05$).

Alan yazın incelendiğinde; Urhan'ın (174) çalışmasında ise öğretmenlerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve genel motivasyon puan ortalamalarının branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemesidir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin branşı motivasyonları üzerinde etkili değildir. Hallaç (190)'ın araştırması da bu sonucu desteklemektedir. Çalış (178) ise öğretmenlerin motivasyon seviyeleri onların branşlarına göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucunu bulmuştur. İren'in çalışmasında (198) Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yapılan bu çalışmalar çalışmamız ile paralellik gösterirken; Akbaş (199) Okul yönetimiyle ilgili faktörlerin hem varlık hem de motive etme derecesine ilişkin İngilizce öğretmenleri ile Almanca, Fransızca öğretmenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Çubukçu (200), tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmen yüksekokulu mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi, tercih ve olumlu tutumlarının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu yönüyle

tezin mezun olunan okul türüne yönelik bulguları literatürdeki temel eğilim ve sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Yine Çermik (201), Gürbüzürk ve Genç (202), Öztürk, Doğan ve Koç (203), tarafından gerçekleştirilen araştırmalar da bu tezin bulgularını desteklemektedir. Gürbüzürk ve Genç'e (202) göre, eğitim fakültesi ve yüksek öğretmen okulu mezunu öğretmenler fen-edebiyat fakültesi mezunlarına kıyasla öğretmenlik mesleğini daha kutsal olarak nitelendirmekte ve olumlu duyuşsal eğilimler göstermektedir. Öztürk, Doğan ve Koç (203) ve Saracaloğlu ve ark. tarafından (204), şu anda görevleri başında olan farklı okul kademelerindeki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre Fen-Edebiyat mezunu öğretmenler eğitim fakültesi mezunu meslektaşlarına kıyasla daha düşük tutum ve motivasyon düzeyleri sergilemişlerdir. Erden (205), tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenlerin branşlarına göre mesleğe yönelik tutum ve duyuşsal eğilimlerinde farklılıklar gözlenmiştir. Akgül (206), sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine daha yüksek içsel motivasyon düzeyine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bedir (185) yapmış olduğu çalışmada Mezun olunan program grubu ele alındığında "İçgüdüsel Motivasyon" alt boyutunda Spor ve Güzel Sanatlar Grubunun aldığı puan ortalaması diğerlerinden yüksektir. Bu durum özel eğitim kurumlarında bu alandaki öğretmenlerin iş yükünün diğer branşlardan daha hafif olması veya mesleki yükümlülüğünün biraz daha serbest olmasından kaynaklanıyor olabilir. Kırsoy (179) Motivasyon Ölçeği, branş değişkenine göre sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında özdeşleşmiş düzenleme, içsel motivasyon ve içe yansıtılmış düzenleme faktörlerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerdeki maddelere sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin daha iyi bir durumda olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Canpolat (197), yaptığı araştırmada öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile onların branşları açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Alanları ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri yöneticilerinin alanları durumuna bakıldığında ekonomik alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmazken, Psiko sosyal ve Örgütsel ve yönetsel alt boyutlarında gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın Yöneticileri alan içi olan ($x=3.34$; $x=3.13$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t= 1.508$; $t= 2.458$ $p<0.05$).

Alan yazın incelendiğinde çalışmamızın bu değişkeni ile ilgili bir bulguya rastlanılmamıştır. Yaptığımız bu çalışmanın bu bulgusunun bundan sonra yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kıdemleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutları durumuna bakıldığında ekonomik alt boyutunda ve Örgütsel ve Yönetimsel alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmazken, Psiko sosyal alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın 6-10 yıl kıdeme sahip olan ($x=3.49$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t= 4.480$; $p<0.05$).

Alan yazın incelendiğinde; Akbaş (199) Okul yönetiminden kaynaklı faktörlerin varlık derecesi için 1-10, 11-20, 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar “orta” şeklinde değerlendirirken, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar “çok” değerlendirmesinde bulunmuştur. Okul yönetiminden kaynaklı faktörlerin motive etme derecesi için ise 1-10, 11-20, 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar “çok” şeklinde değerlendirirken, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar “pek çok” değerlendirmesinde bulunmuştur. Urhan’ın (174) çalışmasında, Nagy ve Davis (207) ve Esther ve Marjon (208) öğretmenler üzerinde yürüttükleri çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda motivasyonun yılların ortaya çıkardığı sorunlarla birlikte azaldığı, mesleki kıdemi ve tecrübesi yüksek olan öğretmenlerin duyarsızlıklarındaki artışa paralel olarak motivasyonlarının anlamlı düzeyde düştüğü görülmüştür. Esther ve Marjon (208), Hollanda’da öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada yeterlilik, mesleki bağlılık ve öğrenme-öğretme sürecine yönelik algılardaki olumsuzluklar zaman içerisinde öğretmenlerin motivasyonlarını düşürmektedir. Bu eğilim özellikle mesleki kıdemi fazla öğretmenlerde daha yüksek düzeyde görülmektedir. Şimşek ve Çelik’e göre (209), çalışanların kişisel beklenti ve ihtiyaçları arzulanan düzeyde gerçekleşmemesiyle süreç içerisinde örgütsel ve kişisel motivasyonda düşüşler gözlenmektedir. Bu nedenle yöneticiler, işin gerekleri ile işgörenin bilgi, beceri ve yetenekleri arasında mutlaka bir uyum sağlamaya çalışmalı ve çalışanlarının motivasyonları göz ardı etmemelidir. Ergen de (94), 21-25 yaş arasında yer alan ilkökul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin 36-45 yaş arasında bulunan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde, yaş değişkeninde olduğu gibi öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından içsel motivasyonları farklılık göstermezken, dışsal motivasyon ve genel motivasyonları anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Güteryüz' ün (192) yapmış olduğu çalışma sonuçları ve yapılan literatür taraması öğretmen motivasyonunda kıdemin etkili olduğunu betimlemektedir (188,210). Ertürk (194) tarafından yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde; katılımcıların mesleki deneyim yıllarının motivasyon düzeylerini etkilemede anlamlı bulgular tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyim süresi değişkenine göre içsel motivasyona yönelik algıları incelendiğinde, değişken gruplarından 16 ve üzeri yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Emir (211) Öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri hizmet yılı bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre hizmet yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin hem genel motivasyon düzeyleri, hem de dışsal ve içsel motivasyon düzeyleri hizmet yılı 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Uçar (181) yapmış olduğu çalışmada Mesleki kıdem değişkeni açısından "dışsal motivasyon" ve motivasyonun toplam ölçek puanında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken "içsel motivasyon" alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir. 1-5 yıl kıdem aralığında bulunan öğretmenlerin algıları içsel motivasyon alt boyutunda 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha olumludur. Recepoğlu (212) tarafından yapılan araştırma sonuçları ve Güzel (104) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir. Bu durum, 1-5 yıl kıdem aralığında görev yapan öğretmenlerin görevlerine yeni başlamaları, üniversitede öğrendiklerini uygulama heyecanı içinde oldukları, dolayısıyla mesleklerine içten motive oldukları, bu nedenle içsel motivasyon düzeylerinin diğer kıdem aralığında bulunan öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bulguları öğretmenlerin motivasyon düzeyinin hizmet yılına göre değiştiğini betimlemektedir. Hizmet yılı 21 yıl ve üstü olanların motivasyon düzeyleri 16 yıl ve altındakilerden daha yüksektir. Bu bulgu da Büyükses'in (213) bulguları ile örtüşmektedir. Yaş faktörüyle aynı sebeplerin kıdem yönünden de etkili olduğu düşünülebilir. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Kurt (95), Yılmaz (195) ve Kulpçu (193)'nun araştırma sonuçları mesleki deneyim süresi değişkenine göre katılımcıların görevlerine yönelik motivasyon düzeylerinin farklılaşmadığı yönündedir. Yılmaz (173)'ın "Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerinin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi" konulu çalışmasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin cinsiyetleri ile Algıladıkları örgütsel bağlılık alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Alan yazın incelendiğinde çalışmamızı destekler nitelikte çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar örgütsel bağlılığın cinsiyet ile ilişkisiz olduğu sonucuna varan çalışmalar Ngo ve Tsang (214), Savicki, Cooley ve Gjesvold (215). Gürkan'ın (216), Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde Örgüt İklimi ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması isimli çalışmasında cinsiyet değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Suki ve Suki (217), yaptıkları çalışmalarda bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte, kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kardeş (218) yapmış olduğu Örgütsel bağlılığın dinamikleri isimli yüksek lisans tezinde ve Üzüm (219) elit sporcular ile yaptığı çalışmasında, sporcuların cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma tespit etmemiştir. Bozkurt ve Yurt (220), Akademisyenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma adlı çalışmalarında cinsiyet değişkeninin sonucuna göre gruplar arasında anlamlı farklılığa rastlamamışlardır. Özgan ark. (221), Uğraşoğlu ve Çağanağa (222), Paker (223) ve Nartgün ve Menep (224) de araştırmalarında benzer sonuç elde etmişlerdir. Bu çalışmaların sonuçları bizim araştırmamızın sonucunu destekler mahiyettedir. Beltekin ve Ulucan (225) gençlik hizmetleri ve il müdürlüklerinde yaptığı çalışmada da cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Yapılan bu çalışmaların aksine; Sünkür (226) Cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, kadın meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Alanyazındaki araştırmalar ile paralellik gösteren bu sonuç, kadın ve erkeklerin, meslek ve örgüt rolleri algıları ve beklentileri bakımından farklılaşmasından kaynaklanıyor olabilir (227,228). Dervişoğulları ve ark. (229) kadın öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu fakat devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetine göre bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Topaloğlu ve ark. (230), Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi adlı çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile cinsiyet dağılımları arasında ilişki bulmuştur.

Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (231), erkek öğretmenlerin normatif bağlılıklarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu fakat devam bağlılığı ve duygusal bağlılık boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetine göre bir farklılaşma olmadığını bulmuştur. Gök'ün (232) çalışmasına göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre duygusal, devam ve normatif bağlılıkları daha yüksek düzeydedir. Kumari ve Jafri (233), Zilli ve Zahoor (234) ve Nagar (235) bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalamalarının erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalamalarından yüksek olduğunu bulmuşlardır. Gülova ve Demirsoy (236), Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Hizmet Sektörü Çalışanları Üzerinde Ampirik Bir Araştırma isimli çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (231) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları t-testi sonucu erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre normatif bağlılık düzeyi yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Branş değişkenleri ile Algıladıkları Motivasyon Düzeyleri alt boyutlarında gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Alan yazın incelendiğinde; Sünkür (226) Branş değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Her iki grubun da örgütsel bağlılığının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin örgütlerine duydukları bağlılığın, branşlarından etkilenmediğini göstermektedir. Maral (237) ilkökul ve ortaokul müdür yardımcıları ile ilgili yaptığı çalışmada, müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılık alt boyutlarından devam bağlılık ve duygusal bağlılık düzeylerinin mezun olunan branş değişkenine göre (sınıf öğretmeni ve diğer branşlar) anlamlı düzeyde farklılaşma tespit etmemiş; normatif bağlılık boyutunda ise anlamlı düzeyde farklılık tespit etmiştir. Köybaşı (238) çalışması bizim çalışmamızı desteklemektedir. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Yapılan bu çalışma ise çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Spor Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kıdemleri ile Algıladıkları Örgütsel Bağlılık Düzeylerine bakıldığında Uyum ve İçselleştirme alt boyutlarında anlamlı ilişki

bulunmazken, özdeşleştirme alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın Kıdemi 6-10 olan ($x=3.42$) Öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t= 3.013$; $p<0.05$).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Sünkür (226) Mesleki kıdem değişkenine göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer yaş gruplarında yer alan meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer yaş gruplarında yer alan meslektaşlarına göre daha düşük düzeyde örgütsel bağlılık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç alan yazında yer alan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Cohen, 1993). Örgütsel bağlılık düzeylerinin, 24 ve altı yaş grubu ile 46 ve üstü yaş grubunda yükselmesi, bu sonucu doğurmuş olabilir. Ayrıca bağlılığın mesleki kıdem ile ilişkili olduğu sonucuna varan araştırmalar da yapılmıştır (239). Cheng (240) “Daha uzun öğretim deneyimi olan öğretmenlerin okula daha bağlı olmaya eğilimli olduklarını” belirtmiştir. Topaloğlu ve ark. (230) Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi adlı çalışmalarında Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile kıdem dağılımları arasında ilişki bulmuşlardır. Bozkurt ve Yurt (220), yaptığı çalışmada örgütsel bağlılık ile kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Dalkıran (241) beden eğitimi ve spor yüksek okulunda görevli akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdem değişkenine göre bütün alt boyutlarının anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklar bulan çalışmalardan Atik ve Üstüner, (242) ve Ertürk, (194)’de katılımcıların mesleki yılı arttıkça bağlılıklarının da arttığını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte Dervişoğulları ark. (229), Özgan ark. (221), Nartgün ve Menep (224) ve Gök (232) öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği ancak devam ve normatif bağlılık boyutlarında benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Bu çalışmaların yanı sıra araştırma sonucumuzu desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Gürkan’ın (216), Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesi’nde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması isimli çalışmasında gruplar arasında çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Yalçın ve İplik (243), yaptığı çalışmada örgütsel bağlılık ile kıdem değişkenine göre gruplar arasında farklılık bulmamışlardır. Eğriboyn (245) ve Kalay (246) ise öğretmenler ve okul yöneticileri ile ilgili yaptıkları çalışmalarda

katılımcıların örgütsel bağlılık düzeylerinin mesleki kıdeme göre şekillenmediklerini tespit etmişlerdir. Keskin (247) Bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarında mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Doğan (248), Kurşunoğlu ark. (231) ve Paker (223) çalışmalarında bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlar elde etmiştir. Akyol (244) ve Girgin ve Demir (249) Öğretmenlerin "kıdemlerine" göre duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Beltekin ve Ulucan (225) gençlik hizmetleri ve il müdürlüklerinde yaptığı çalışmada da kıdem değişkeninde anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışmalar ise çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

ÖNERİLER

Çalışma Sonuçlarına yönelik Öneriler;

- 1-** Çalışmaya Katılan Yöneticilerin Vizyoner liderlik düzeyleri iyi düzeyde çıkmıştır. Yapılacak olan çalışmalar ile yöneticilerin Vizyoner liderlik seviyeleri artırılarak çok iyi seviyesine çıkartılabilir.
- 2-** Okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon seviyeleri genellikle orta seviyede çıkmıştır. Yapılacak olan yeni çalışmalar ile bu seviyenin nedeni araştırılabilir ve motivasyon seviyeleri artırılabilir.
- 3-** Spor Liselerindeki Öğretmenlerin motivasyonlar seviyeleri branşı psiko sosyal ve örgütsel ve yönetsel alt boyutlarda yüksek çıkmıştır. Bu okullara atama yapılacağı zaman bu sonuç göz önüne alınarak atama yapılması düşünülebilir.
- 4-** Okullarda çalışan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık seviyeleri genellikle orta seviyede çıkmıştır. Yapılacak olan yeni çalışmalar ile bu seviyenin nedeni araştırılabilir ve Örgütsel Bağlılık seviyeleri artırılabilir.
- 5-** Okul yöneticilerine örgütsel bağlılıkta motivasyonun aracılık etkisi rolü anlatılarak örgütsel bağlılık seviyeleri artırılabilir.

Daha sonra yapılacak olan çalışmalar için öneriler;

- 1- Spor liselerine yapılmış olan bu çalışma başka okullara uygulanabilir.
- 2- Spor liseleri ve diğer okullar karşılaştırılabilir.
- 3- Bu çalışma olmayan farklı değişkenler ile uygulanabilir.
- 4- Bu çalışma özel okullar ile devlet okullarına uygulanabilir.
- 5- Yapılan bu çalışma bölgelere ayrılarak uygulanabilir.
- 6- Yapmış olduğumuz bu çalışma başka kurumlara uygulanabilir.
- 7- Yöneticisi Alan içinden olan öğretmenlere uygulanabilir.
- 8- Yaptığımız çalışmaya göre vizyoner lider ve örgütsel bağlılığa etkisinde motivasyonun aracılık etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Daha sonraki çalışmalarda vizyoner liderlik ve örgütsel bağlılık arasında nelerin aracılık edeceği araştırılabilir.

6.KAYNAKLAR

1. Asunakutlu T. Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2002; 9: 1-13
2. Özgen I, Sürgevil O. Örgütsel Sessizlik Olgusu ve Turizm İşletmeleri Açısından Değerlendirilmesi, MKM, Bursa, 2009; 303-328
3. Yüksel Ö. İnsan Kaynakları Yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara, 2003; 133
4. Aktaş A. Farklı Kültürlerdeki Yöneticilerin Kişilik Özelliklerine Dayanarak Liderlik Anlayışlarının Belirlenmesi: Türk ve Amerikan Otel Yöneticilerinin Karşılaştırmalı Analizi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya. 2006
5. Hamedoğlu MA. Vizyoner Liderlik (Vizyona Dayalı Liderlik), Yerel Yönetim ve Denetim Dergisi 2001; 6(6): 45-52.
6. Gezer İ. Yöneticilik ve Liderlik Üzerine. (2016). <http://www.ibrahimgezer.com.tr/default.asp?act=3&id=190> Adresinden 15/03/2019 Tarihinde Alındı.
7. Martin A, Ernst CR. Leadership, Learning and Human Resource Management: Exploring Leadership In Times Of Paradox And Complexity. Corporate Governance: The International Journal Of Business In Society 2005; 5(3): 82-94.
8. Ülker G. Yönetici ve Lider, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, İstanbul: Deniz Harp Okulu, 5-6 Haziran 1997.
9. Gürsel M. Okul yönetimi (Kurumsal ve uygulamalı). Konya: Eğitim Kitapevi, 2003

10. Şirin C. Eğitim Kurumları Yönetici Adayları Eğitim Programının Etkililiği, Yüksek Lisans Tezi, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara 2003
11. Şişman M. Eğitimde Mükemmellik Arayışı, Pegem, Ankara 2011
12. Sabancı A. Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya 1994
13. Açıkalin A. Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara: Pegem A. 1998
14. Balcı A. Etkili Okul Geliştirme Kuram, Uygulama ve Araştırma, Ankara: Pegem A 2002
15. Çelik V. Eğitimsel liderlik. Ankara: Pegem A. 2011
16. Açıkalin A, Şişman M, Turan S. Bir İnsan Olarak Okul Müdürü. Ankara: Pegem A. 2011
17. Karaman A. Vizyon Yönetimi, Nasıl ve Niçin?, İstanbul: İq Yayıncılık. 2005
18. Çelik V. Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik, Eğitim Yönetimi 1997; 3(4): 465
19. Mesiti P, Dreamers Never Sleep, (Kardirin, E. C, Trans.), Sistem Yayıncılık. (Original work published 1996), İstanbul 2003
20. Waitley D. Kazanmanın Yeni Dinamiği, İstanbul: İnkılap Kitapevi 1993
21. Hickman CR. Silva MA. Creating Excellence. New York: New American Library 1984
22. Quigley JV. Vizyon Oluşturulması, Geliştirilmesi ve Korunması. (B. Çelik, Çev.). İstanbul: Epsilon 1998
23. Erçetin Ş. Lider Sarmalında Vizyon. Ankara: Nobel Yayınları 2000
24. Drucker PF. Etkin Yöneticilik (Çev: Ahmet Özden, Nuray Tunalı), İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi 1992
25. Özden Y. Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm. Ankara: Pegem Yayıncılık 2005

26. Mesıtı P. Hayalleri Olanlar Asla Uyuyamaz, (Çev. Elmas Canan Karderin), 1. Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul 1996
27. Kotter John P. Leading Change, Usa(Boston): Harvard Business School Press 1999
28. Keven S. Özel Ve Resmi Statülü İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde 2002
29. Aytaç T. Okul Merkezli Yönetim, Nobel Yayıncılık, Ankara 2000
30. Güzelcik E. Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı. İstanbul: Sistem Yayıncılık 1999
31. Maxwell JC. İçimizdeki Lideri Geliştirmek, (Çev: Selim Yeniçeri) İstanbul: Beyaz Yayınları 2004
32. Dubrin AJ. Leadership. Boston(USA): Houghton Mifflin Company 2004
33. Şişman M. Eğitimde Mükemmellik Arayışı. Ankara: Pegem A. 2002
34. Aytaç T. Okul Merkezli Yönetim, Ankara: Nobel Yayıncılık. 2003
35. Çelik V. Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu, Eğitim Yönetimi 1995; 1(1): 47-52
36. Babil F. İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 2009
37. Öztürk E. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları Ve Okul İklimi Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale 2008
38. Karcıoğlu, F. ve Çelik, M. (2003). Askeri örgütlerde liderlik eğitimi ile liderlik potansiyelinin ilişkisi. Kara Harp Okulu Savunma Bilim Dergisi, 2(2).
39. Bass BM. Leadership and Performance Beyond Expectation. New York: Free Press 1985

40. Bennis W, Nanus B. Leaders: The Strategies For Taking Chance, New York: Harper and Row 1985; 56
41. Hinterhuber, H.H., Friedrich, S.A. (2002). The technology dimension of strategic leadership the leadership challenge for production economists. International Journal Of Production Economics, No.77:191-203.
42. Çelik C. Sünbül Ö. Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2008; 13(3): 49-66.
43. Demir C, Yılmaz MK, Çevirgen A. Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma, Alanya İşletme Fakültesi Dergisi 2010; 129-152.
44. Aykan E. Kayseri’de Faaliyet Gösteren Girişimcilerin Liderlik Özellikleri, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2004; 17(2): 213-224
45. Uslu YD. Örgütlerde Yönetimsel Etkinliğe Ulaşmada Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Liderlik, SÜ GÖBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 2011; 419-443
46. Çelik V. Okul Kültürü ve Yönetimi, Pegem A Yayınları, Ankara 2000
47. Erdoğan İ. Eğitimde Değişim Yönetimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık 2002; 49
48. Çelik V. Eğitimsel Reform İçin Yeni Bir Okul Kültürü: Eğitimimize Yeni Bakışlar. İstanbul: Alfa Yayınevi 1999
49. Şişman MT. Öğretim Liderliği. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları 2012
50. Gül H, Çöl G. Atıf Teorisinde Belirtilen Karizmatik Liderlik Özelliklerinin Üçlü Örgütsel Bağlılık Modeliyle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2010; 17(3-4): 163-184.
51. Kouzes, JM ve Posner, BZ (2003). Örnek liderlik. San Francisco: CA: Jossey-Bass Yayıncıları.
52. Bernard M. Bass (1999) Dönüşümcü Liderlikte Yirmi Yıllık Araştırma ve Geliştirme, Avrupa Çalışma ve Örgüt Psikolojisi Dergisi, 8:1, 9-32, DOI: 10.1080 / 135943299398410

53. Akyüz MY. Çağdaş Okulda Etkili Liderlik, Ege Eğitim Dergisi, 2002; 1(2): 109-119
54. Erkuş A, Tabak A, Yaman T. Paternalist (Babacan) Liderlik Çalışanların Örgütsel Özdeşleşmelerini ve İşten Ayrılma Niyetlerini Etkiler Mi? Bir Özel Hastane Uygulaması. 9. Ulusal İşletmecilik Kongresi, Zonguldak, 6-8 Mayıs 2010
55. Çelik V. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A. 2008
56. Kış A. Öğrenen Örgüt Oluşturmada Okul Yöneticilerinin Öğrenen Liderlik Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya 2009
57. Kerfoot K. Authentic leadership. Dermatology Nursing, 2006; 18(6): 594-596
58. Akgündüz Y. Konaklama İşletmelerinde Otantik Liderlik ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkinin Analizi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2012
59. Alkın C. Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne 2006
60. Bridge B. Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik, Beyaz Yayınları, İstanbul. 2003
61. Doğan S. Vizyona Dayalı Liderlik, Philip and Richard, İnsan ve İnsan Kaynakları Danışmanlığı, İstanbul 2001
62. Çelik V. Eğitimsel Liderlik (İkinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık 2000
63. Sashkin M. The Visionary Leader. In J.A. Conger and R. N. Kanungo (Eds.), Charismatic leadership: The Elusive Factor İn Organizational Effectiveness San Francisco: Jossey-Bass, 1988; 122-160
64. Sashkin M, Sashkin MG. Leadership That Matters: The Critical Factors For Making A Difference İn People's Lives And Organizations Success. San Francisco: Berrett Koehler 2003

65. Martini PH. Toward An Integrated Model Of Visionary Leadership, A Multilevel Study Doctor Of Philosophy İn Organizational Leadership, Regent University, USA 2008
66. Cheek, D. W. Thinking Constructively About Science, Technology And Society Education. Albany, State University of New York Press. 1992.
67. Açıkoz H. Mustafa. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Bildiriler Kitabı, Deniz Harp Okulu, İstanbul 1997; (1): 71-76
68. Özden Y. Eğitimde Dönüşüm, Pegem A Yayıncılık, Ankara. 1998
69. Öztürk Z, Dünder H. Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler, C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2003; (4): 2.
70. Luthans F. Organizational Behavior. 6th Edition. New York: Mc Graw-Hill 1992
71. Ivancevich, JM. Human Resource Management, 7th. Edition. New York: Mc Graw Hill Inc. 1998
72. Tanrıverdi H, Oktay K. Otel İşletmelerinde İş gören Motivasyonuna Yönelik Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Turizm Akademik 2001; (2): 33-41
73. Özkalp E, Kirel Ç. Örgütsel Davranış, Eskişehir: Etam A.Ş. Basımevi 1999
74. Solmuş T. İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası ilişkiler; Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi, İstanbul: Beta Yayınları 2004
75. Leete L. Wage Equity and Employee Motivation in Nonprofit and For-Profit Organizations. Journal of Economic Behavior & Organization, 2000; 43(4): 423-446.
76. Bakan İ, Büyükmeşe T. Çalışanların İş Güvencesi ve Genel İş Davranışları İlişkisi: Bir Alan Çalışması. Ege Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, Temmuz-Aralık, 2004; (23): 35-59
77. Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı, İstanbul: Remzi Kitabevi 1993
78. Can, H, Tuncer, D, Ayhan, D. Y. İşletme ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, Ankara 1984.
79. Robbins SP. Essentials Of Organizational Behavior. (Çev: Öztürk A.). Eskişehir: Etam A.Ş. Basımevi 1994

80. Yıldırım D. Resmi. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2006
81. Erden M, Akman Y. Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayınevi, Ankara 1995; 234.
82. Bul S. Okul Müdürlerinin Motive Etme Becerisi İle Liderlik Yaklaşımları Arasındaki İlişki (Kocaeli İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli 2007; 3
83. Barbuto, J. E. Jr. (2005). Motivation and Transactional, Charismatic, and Transformational Leadership: A Test of Antecedents. Faculty Publications: Agricultural Leadership, Education & Communication Department. Paper, 39, 26-40.
84. Aydın M. Çağdaş Eğitim Denetimi, Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A.Ş., Ankara, 1986; 78.
85. Keser A. Çalışma Yaşamında Motivasyon (1.Baskı), Bursa: Alfa Aktüel Yayınları 2006
86. Baysal C, Tekaslan İ. Davranış Bilimleri, İstanbul: Dönence Basım ve Yayın 1998
87. Adair J. Etkili Motivasyon (çeviri Uyan S.) Ankara: Babıali Kültür Yayıncılık 2013
88. Güney S. Örgütsel Davranış (1.Baskı), Nobel Yayıncılık, Ankara 2011
89. Bursalıoğlu Z. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (12. Baskı), Ankara: Pegem Yayınları 2002
90. Kocabaş İ, Karaköse T. Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2005; (3): 1
91. Alıç M. Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri, Çağdaş Eğitim Dergisi 1996; (217): 12-16
92. Serin MK. İlköğretim Kurumlarında Öğretimsel Liderlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara 2011

93. Korkmaz Ö. Müzik Öğretmenlerinin Motivasyon Kaynakları ve Mesleki Tükenmişlikleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara üniversitesi, İstanbul 2004
94. Ergen Y. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Manisa 2009
95. Kurt B. İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul 2013
96. Kaya FŞ, Yıldız B, Yıldız H. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Açısından İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi, Akademik Bakış Dergisi 2013; (39): 1-18.
97. Şimşek H. Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü ve Öğretmenlik Mesleği. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed), Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Pegem Akademi 2010; 241-265
98. Başaran İE. Türkiye Eğitim Sistemi, İstanbul: Yargıcı Matbaası 1996
99. Başaran İE. Eğitime Giriş, Ankara: Umut Yayın Dağıtım 1999
100. Yazıcı H. Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2009; 17(1): 33-46.
101. Can N. Öğretmen Liderliği, Ankara: Pegem Akademi 2013
102. Saban A. Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 2002
103. Senge P, Cambron-McCabe N, Lucas T, Smith B, Dutton J, Kleiner A. Öğrenen Okullar, (Çev. Ed. M.Çetin). Ankara: Nobel Yayınları 2014
104. Güzel H. Fizik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri ve Motivasyon Faktörlerinin Araştırılması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 2011; 11(2): 1031-1054

105. Jesus SN, Lens W. An Integrated Model For The Study Of Teacher Motivation. *Applied Psychology: An International Review* 2005; 54(1): 119-134
106. Carson RS, Chase MA. An Examination Of Physical Education Teacher Motivation From A Self-Determination Theoretical Framework. *Physical Education and Sport Pedagogy* 2009; 14(4): 335-353
107. Balay R. *Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel yayınları 2000
108. Allen NJ, Meyer JP. The Measurement And Antecedents Of Affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization. *Journal Of Occupational Psychology* 1990; (63): 1-18.
109. Lawrance A, Lawrance P. Values Congruence and Organisational Commitment: P-O Fit in Higher Education Institutions. Published online: 9 June 2010. Springer Science+Business Media B.V. 2010
110. Huntington R. Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*, 1986; 17(3): 131-146
111. Cook J, Wall T. New Work Attitude Measures Of Trust, Organizational Commitment And Personal Need Non-Fulfillment. *Journal of Occupational Psychology*, 1980; (53): 39-52
112. Buchanan B. Building Organizational Commitment: The Socialization Of Managers In Work Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 1974; (19): 533-546
113. Mowday R, Steers R, Porter L. The Measurement of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 1979; (14): 224-247
114. Jaros ST, Jermier JM, Kochler JW, Sincich T. Effects Of Continuance, Affective and Moral Commitment On The Withdrawal Process: An Evaluation Of Eight Structural Equation Models. *Academy Management Journal*, 1993; (36): 951-995
115. O'Reilly C, Chatman J. Organizational Commitment And Psychological Attachment: The Effects Of Compliance, Identification and Internalization On Prosocial Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 1986; 71(3): 492-499.

- 116.** Cihangir N. Askeri Tabiplerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Gülhane Tıp Dergisi* 2010; 2(52): 82-90
- 117.** Meyer JP, Allen NJ. A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment, *Human Resource Management Review* 1991; (1): 61-89
- 118.** Becker HS. Notes On The Concept Of Commitment. *American Journal of Sociology*, 1960; (66): 32-40
- 119.** Angle HL. Perry JL. An Emprical Essesment of Organizational Commitment and Organizational Effectiveness, *Administrative Science Quaterly*, 1981; (27): 1-14
- 120.** MARSH, R. MANNARÍ, H. „□Organizational and Turnover: A Prediction Study, *Administrative Science Quarterly*, 1977; 222(1): 57-75.
- 121.** Weiner Y. Commitment in organization: A Normative View. *Academy Management Review* 1982; 7(3): 418-428.
- 122.** Barutçugil İ. *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetim*. İstanbul: Kariyer 2004
- 123.** Uygur A. Örgütsel Bağlılık İle İş gören Performansı İlişkisini İncelemeye Yönelik Bir Alan Araştırması. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi* 2007; (1): 71-85
- 124.** Bayram L. Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık, *Sayıştay Dergisi* 2007; (59): 125-138
- 125.** Arslan T. Yöneticilerin Statüleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Tespitine Yönelik Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli 2008
- 126.** Zaccaro J, Dobbins GH. Contrasting Group And Organizational Commitment: Evidence For Differences Among Multilevel Attachments, *Journal Of Organizational Behavior*, 1989; 10(3): 267-273.
- 127.** Mcdonald DJ, Makin PJ. The Psychological Contract, Organizational Commitment And Job Satisfaction Of Temporary Staff. *Leadership& Organization Development Journal* 2000; 21(2): 84-91.

- 128.** Cengiz AA. Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 2000
- 129.** Saldamlı A. İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve İş gören Performansı. Detay Yayıncılık, Ankara 2009; 20-25
- 130.** Özkan V. İlköğretim Okulunda Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Sakarya Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2008
- 131.** Tiryaki T. Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya 2005
- 132.** Karaca BS. İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli 2001
- 133.** Özdevecioğlu M. Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. Erciyes Üniversitesi. İ.İ.B.F. Dergisi 2003; (21): 78
- 134.** Kama B. Çalışanların İş Güvencesine İlişkin Algılamalarının İş Tatminleri Örgütsel Bağlılıkları ve İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya 2005
- 135.** Güner Ç. Güçlendirme ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze 2004
- 136.** İnce M, Gül H. Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık, Çizgi Yayınevi, Konya 2005; 1-70
- 137.** Postmes T, Tanis M, Boudewijn DW. Communication and Commitment in Organizations: A Social Identity Approach. Group Processes ve Intergroup Relations, 2001; 4 (3): 227-246.
- 138.** Celep C. Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler, Ankara: Anı. 2000

- 139.** Mathev J. Ogbonna E. Organisational Culture and Commitment: A Study of an Indian Software Organisation. *The International Journal of Human Resource Management* 2009; 20(3): 654-675.
- 140.** Randall DM. Commitment and Organization: The Organizationonal Commitment: A Study İn The Asian Context. *Human Relations*, 1987; 42(3): 275-288
- 141.** Şahin N. Personel Güçlendirmenin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, İzmir 2007
- 142.** Sarıdere U, Doyuran Ş. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulmuştur, 6-9 Temmuz. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya 2004
- 143.** Uğurlu CT, Üstüner M. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011; (41): 434-448
- 144.** Rosenholtz SJ, Simpson C. Workplace Conditions and The Rise And Fall Of Teachers Commitment. *Sociology Of Education* 1990; (63): 241-257
- 145.** Shaw J, Pedro R. School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment. *Journal Of Educational Research* 1992; 82(5): 295-302
- 146.** Firestone WA, Pennel JR. Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies. *Review Of Educational Research* 1993; 63(4): 489-525
- 147.** Kushman JW. The Organizational Dynamics Of Teacher Workplace Commitment: A Study Of Urban Elementary and Middle Schools. *Educational Administration Quarterly* 1992; 28(1): 5-42
- 148.** Sabancı A. Müdürlerin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Müdürlerin, Müdür Yardımcılarının ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim* 2007; (174): 333-343.

149. Balay, R. Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2000b.
150. Anderson JC, Gerbing DW. Structural Equation Modeling in Practice: a Review and Recommended Two-Step Approach. *Psychological Bulletin* 1988; 103(3): 411-423
151. Bagozzi RP, Yi Y. On the Evaluation of Structural Equation Models, *Journal of the Evreye of Marketing Science* 1988; 16(1): 74-94
152. Şimşek ÖF. Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş; Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları, Ekinoks Yayınları, Ankara 2007
153. Schermelleh-Engel K, Moosbrugger H. Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness of Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online* 2003; 12(2): 23-74
154. Stevens JP. *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*, Taylor & Francis, 2001
155. Bryne BM Structural Equation Modeling with AMOS, EQS, and LISREL: Comparative Approaches to Testing Evreye Factorial Validity of a Measuring Instrument. *International Journal of Testing* 2001; 1(1): 55-86
156. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE, Tatham RL. *Multivariate Data Analysis*, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, New Joursey 2006
157. Kline RB. Software review: Software Programs for Structural Equation Modeling: Amos, EQS, and LISREL. *Journal of Psychoeducational Assessment* 1998; 16(4): 343-364
158. Oğuz A. İlkokul Müdürlerinin Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik Davranışı İle Öğretimsel Liderlik Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Batman İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 2015
159. Koçman E. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül üniversitesi, İzmir 2005

- 160.** Acar S. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ 2006
- 161.** Kalyoncu K. İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Yeterlilikleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008
- 162.** Buharlıoğlu, C. İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşleri (İzmir İli Çiğli İlçesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul 2014
- 163.** Başaran ME. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterliliklerine İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2016
- 164.** Erçetin Ş. İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu, Tuzla, İstanbul 1997
- 165.** Eranıl EK. Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat 2014
- 166.** Taş A. Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2000
- 167.** Kaya A. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımını Uygulayan Sınıf Öğretmenleri İle Bu Yaklaşımı Uygulamayan Dal Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının Karşılaştırılması: Gaziantep Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya 2008
- 168.** Argon T, Mercan M. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirebilme Düzeyleri. The First International Congress Of Educational Research, Congress Programme & Abstracts of Presentations, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 2009

169. Özcan A. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzmir 2013
170. Gedikoğlu T, Bülbül S. Liderlik Standartları İnanç Boyutu Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yeterlilikleri, Milli Eğitim 2009; 38(182): 123-148.
171. Cemaloğlu R. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2007; 5(1): 73-112
172. Kurtar K. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne 2018
173. Yılmaz K. Okul Müdürlerinin Denetim Görevi, Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2009; 10(1): 19-35
174. Urhan F. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etki Eden Değişkenlerin Analizi, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2018
175. Arlı, D. (2007) İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
176. Kocabey A. İlköğretim Öğretmenlerinin Uyguladıkları Yönetim Stratejilerinin Bazı Bireysel Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 2007
177. Çelik M. Okul Müdürlerinin Yönetim Biçimleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki: İdil İlçe Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep 2015
178. Çalış H. Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul 2012

- 179.** Kırsoy İ. Okul Müdürlerinin Öğrenen Liderlik Becerileri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş 2015
- 180.** Alpanık F. Resmi İlköğretim Okullarında Okul İçi Şiddet Algısı İle Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2011
- 181.** Uçar R. İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Diyarbakır İli Örneği), Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır 2005
- 182.** Özmen F, Gözler A. Etkili ve Kalıcı Eğitimde Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Becerileri, Orta Öğretim Yeniden Yapılanma Sempozyumu, Bildiriler Kitabı, Ankara M.E.B. 2006; 676-684
- 183.** Handayani TRD. Teacher Motivation Based On Gender, Tenure And Level Of Education. The New Educational Review 2016; (1): 199-207
- 184.** Warren T, Fox E, Pascall G. Innovative Social Policies: İmplications For Work-Life Balance Among Low-Waged Women İn England. Gender, Work and Organisation 2009; 16 (1): 126-150
- 185.** Bedir G. Özel Okullardaki Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarının Kurum Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi İle İlişkisi, Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul 2017
- 186.** Emirbey AR. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak 2017
- 187.** Dur B. Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi ve Motivasyon Düzeyi ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniverstesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2014

- 188.** Avcı L. Öğretmenlerin Yıldırma Yaşama Düzeyleri ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Düzce İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2015
- 189.** Arık H. Özel ve Devlet Kuruluşlarında Çalışan Öğretmenlerin Mobbing, Kaygı ve İş motivasyonu Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2016
- 190.** Hallaç B. Özel Orta Öğretim Kurumlarında Disiplin ve Ödül Yönetmeliğinin Öğretmen ve Öğrenci Motivasyonuna Etkisi: Bakırköy Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2016
- 191.** Vural G. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Çalışanların Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Rize İli Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon 2016
- 192.** Gül GD. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Seviyeleri ve Motivasyon Seviyeleri İlişkisinin İncelenmesi (Bursa İli Nilüfer İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2017
- 193.** Kulpçu O. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 2008
- 194.** Ertürk R. Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu 2014
- 195.** Yılmaz M. Ortaokul Öğretmenlerinin Güdülenme ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın 2014
- 196.** Polat S. Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2010

- 197.** Canpolat C. Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması ile Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ 2012
- 198.** İren S. İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2015
- 199.** Akbaş G. Yabancı Dil Dersi Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Yönetimsel ve Örgütsel Faktörler, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak 2018
- 200.** Çubukçu Z. Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelimleri, Eğitim Yönetimi 1997 (2): 163-172
- 201.** Çermik H. Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesinde Öğretmenlik Mesleklerine İlişkin Görüşleri. 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Adana: Çukurova Üniversitesi 1997; 65-78
- 202.** Gürbüz Türk O, Genç SZ. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleklerine İlişkin Görüşleri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2004 (5): 7-14.
- 203.** Öztürk B, Doğan O, Koç G. Eğitim Fakültesi Öğrencileri İle Fen Edebiyat Fakültesi Mezunlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Algıları, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2005; (3): 1-12.
- 204.** Saracaloğlu AS, Bozkurt N, Serin O, Serin U. Öğretmen Adaylarının Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Erzurum 2000; 27-30
- 205.** Erden M. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1995; (11): 99-104
- 206.** Akgül S. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2012
- 207.** Nagy S, Davis LG. Burnout: A Comparative Analysis Of Personality and Environmental Variables. Psychological Reports, 1985; (57): 1319-26

- 208.** Esther TC, Marjon F. Motivation To Become A Teacher and Its Relationships With Teaching Self-Efficacy, Professional Commitment and Perceptions Of The Learning Environment. University Of Groningen Landleven 1, 9747 AD Groningen, The Netherlands 2008
- 209.** Şimşek MŞ, Çelik A. Yönetim ve Organizasyon, Konya: Eğitim Yayınevi 2010
- 210.** Özsoy P. İlkokul Öğretmenlerinin İç Motivasyon ve Görev Performanslarının İl Eğitim Denetmenlerinin Uyguladıkları Denetim Yaklaşımları Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2014
- 211.** Emir A. İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalete İlişkin Görüşleri İle Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak 2017
- 212.** Recepoğlu E. Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Kastamonu Eğitim Dergisi 2012; 21(2): 575-588
- 213.** Büyükses L. Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenler, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilimdalı, Isparta 2010
- 214.** Ngo HY, Tsang AWN. Employment Practices and Organisational Commitment: Differential Effects For Men and Women? International Journal Of Organisational Analysis, 1998; 6 (3): 251-266.
- 215.** Savicki V, Cooley E, Gjesvold J. Harassment as a Predictor of Job Burnout in Correctional Officers. Criminal Justice and Behavior 2003; 30 (5), 602-619
- 216.** Gürkan GÇ. Örgütsel Bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesinde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne 2006
- 217.** Suki N, Suki N. Job Satisfaction And Organizational Commitment: The Effect Of Gender. International Journal Of Psychology Research 2011; 6(5): 1-15
- 218.** Kardeş, G. G. Örgütsel bağlılığın dinamikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2009

219. Üzümlü H. Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğünde Görevli Spor Uzmanlarının Örgütsel Bağlılığı, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2005
220. Bozkurt Ö, Yurt İ. Akademisyenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Yönetim Bilimleri Dergisi 2013; 11:(22): 121-139
221. Özgan H, Yiğit C, Cinoğlu M. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi 2011; 8(1): 1-14
222. Uğraşoğlu İK, Çağanağa ÇK. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. International Journal of New Trends in Arts, Sport and Science Education 2017; 6(4): 10-38.
223. Paker N. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2009
224. Nartgün ŞS, Menep İ. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algı Düzeylerinin İncelenmesi: Şırnak/İdil Örneği, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 2010; 7(1): 288-316
225. Beltekin E, Ulucan H. "Türkiye'deki Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüklerinde Görev Yapan Yönetici Personelin Duygusal Zekâ ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi".Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2016; (10): 2
226. Sünkür M. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Olumlu Psikolojik Sermaye Algılarının İş Doyumları ve Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ 2014
227. Branscombe NR. Thinking About One's Gender Group's Privileges Or Disadvantages: Consequences For Well-Being In Women and Men. British Journal of Social Psychology, 1998; 37 (2): 167-184
228. Kobrynowicz, D, Branscombe NR. Who Considers Themselves Victims Of Discrimination? Individual Difference Predictors Of Perceived Personal Gender Discrimination In Women and Men. Psychology of Women Quarterly 1997; 21 (3): 347-363

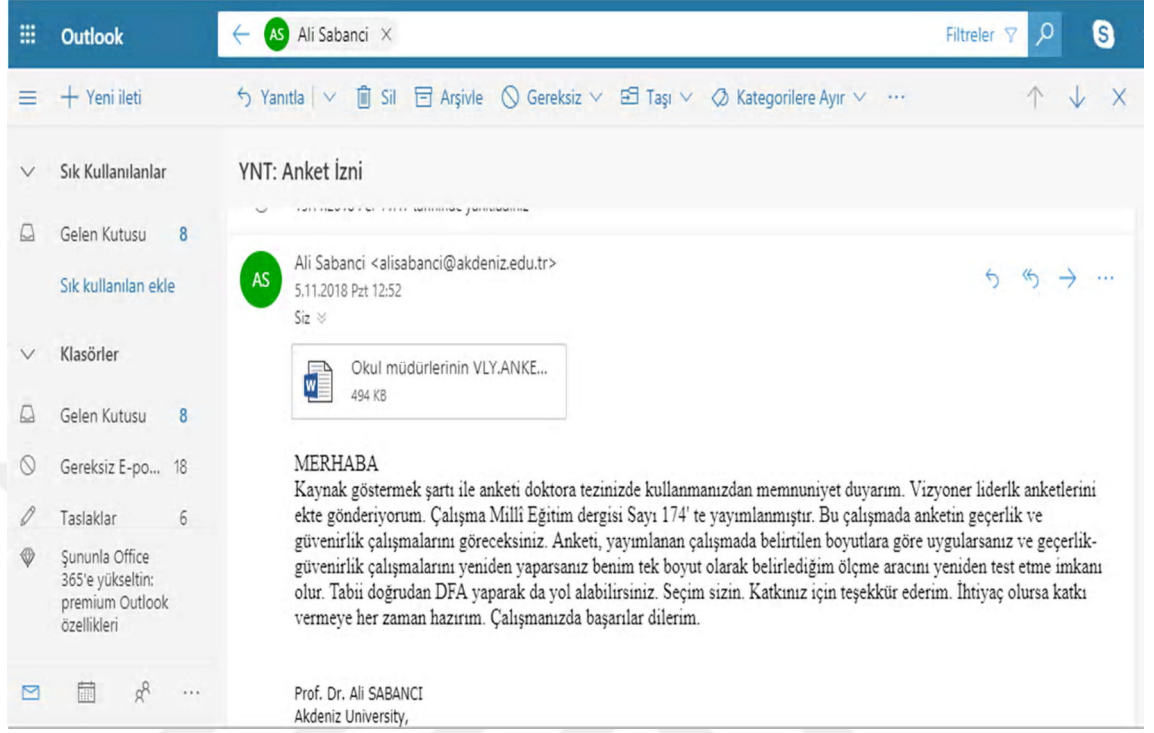
- 229.** Dervişoğulları M, Gündüz A, Deniz L. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 2014; 1(3): 376-390
- 230.** Topaloğlu M, Koç H, Yavuz E. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktorler Acısından Analizi. *Kamu-İş* 2008; 9:(4): 10-13
- 231.** Kurşunoğlu A, Bakay E, Tanrıöğen A. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2010; 28(2): 101-115
- 232.** Gök D. İlkokul ve Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şahinbey/Gaziantep Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi EBE, Gaziantep 2014
- 233.** Kumari S, Jafri S. Level of Organizational Commitment Of Male And Female Teachers Of Secondary Schools. *Journal Of Community Guidance & Research*, 2011; 28(1): 37-47
- 234.** Zilli AS, Zahoor Z. Organizational Commitment Among Male and Female Higher Education Teachers. *Indian Journal Of Psychology and Education* 2012; 2(1): 55-60
- 235.** Nagar K. Organizational Commitment and Job Satisfaction Among Teachers During Times Of Burnout. *Vikalpa: The Journal For Decision Makers* 2012; 37(2): 43-60
- 236.** Gülova AA, Demirsoy Ö. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Hizmet Sektörü Çalışanları Üzerinde Ampirik Bir Araştırma, *Business and Economics Research Journal* 2012; 3:(3): 49-76.
- 237.** Maral S. İlkokul ve Ortaokul Müdür Yardımcılarının Örgütsel Bağlılıklarının Bir Yordayıcısı Olarak Örgüt Kültürü (Yalova İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2015
- 238.** Köybaşı F. Okul Yöneticilerinin Girişimcilik, Öz-Yeterlik ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Analizi (Sivas İli Örneği), Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya 2016

- 239.** Celep C. Teachers' Organizational Commitment In Educational Organization. Education And Science 1998; 22(108): 56-62
- 240.** Cheng Y. The Relationships Of Job Attitudes and Organizational Commitment To Different Aspects Of Organizational Environment. Paper Presented at the The Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, USA 1990
- 241.** Dalkıran E. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğretim Elemanlarında Örgütsel Bağlılık ve Yönetmel Etkinlik İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2014
- 242.** Atik S, Üstüner M. İlköğretim Okullarının Örgüt Tipi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 2014; 15(2): 133-154
- 243.** Yalçın A, İplik FN. Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana Örneği. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2005; 14(1): 395-412
- 244.** Akyol Z. Ortaokul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır 2018
- 245.** Eğriboyun D. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Örgütsel Destek Algıları Arasındaki İlişki, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2013; (12): 17-43.
- 246.** Kalay M. İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyonları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi EBE, Bolu 2015
- 247.** Keskin A. Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2018

- 248.** Doğan MY. Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2017
- 249.** Girgin S, Demir T. Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algıları, Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD) 2016; 3(1): 12-24



EKLER



The screenshot displays the Outlook web interface. The top navigation bar includes the Outlook logo, a search bar with the name 'Ali Sabanci', and various utility icons. The left sidebar shows the 'Sık Kullanılanlar' (Frequently Used) section with 'Gelen Kutusu' (Inbox) containing 8 items and 'Sık kullanılan ekle' (Add frequently used). Below this, the 'Klasörler' (Folders) section shows 'Gelen Kutusu' (8), 'Gereksiz E-po...' (18), and 'Taslaklar' (6). A notification for 'Şununla Office 365'e yükseltin: premium Outlook özellikleri' is visible. The main content area shows an email titled 'YNT: Anket izni' from 'Ali Sabanci <alisabanci@akdeniz.edu.tr>' dated '5.11.2018 Pzt 12:52'. The email body contains a Word document attachment titled 'Okul müdürlerinin VLY.ANKE...' (494 KB) and a message in Turkish. The sender's name and affiliation, 'Prof. Dr. Ali SABANCI Akdeniz University,' are listed at the bottom.

Outlook

Ali Sabanci

Filtreler

Yeni ileti

Yanıtla

Sil

Arşivle

Gereksiz

Taşı

Kategorilere Ayır

Sık Kullanılanlar

Gelen Kutusu 8

Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 8

Gereksiz E-po... 18

Taslaklar 6

Şununla Office 365'e yükseltin: premium Outlook özellikleri

YNT: Anket izni

Ali Sabanci <alisabanci@akdeniz.edu.tr>
5.11.2018 Pzt 12:52
Siz

Okul müdürlerinin VLY.ANKE...
494 KB

MERHABA
Kaynak göstermek şartı ile anketi doktora tezinizde kullanmanızdan memnuniyet duyuyorum. Vizyoner liderlik anketlerini ekte gönderiyorum. Çalışma Millî Eğitim dergisi Sayı 174' te yayımlanmıştır. Bu çalışmada anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını göreceksiniz. Anketi, yayımlanan çalışmada belirtilen boyutlara göre uygularsanız ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarını yeniden yaparsanız benim tek boyut olarak belirlediğim ölçme aracını yeniden test etme imkanı olur. Tabii doğrudan DFA yaparak da yol alabilirsiniz. Seçim sizin. Katkınız için teşekkür ederim. İhtiyaç olursa katkı vermeye her zaman hazırım. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Ali SABANCI
Akdeniz University,

Değerli Katılımcılar; yapılacak olan bu çalışma **Doktora tezinde** bilimsel bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilecek olup, elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında kullanılmayacaktır. Önermelerde **var olan durumu** size en uygun şıkı işaretleyerek cevaplayınız. Önermelere vereceğiniz samimi ve içten cevaplar için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Hakkı ULUCAN

Öğretim Görevlisi İhsan KUYULU

Öğretmen Motivasyonu Anketi	Hiç	Az	Orta	Fazla	Tamamen
1.Kurumda aldığım ücret miktarı memnuniyet vericidir.					
2.Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir.					
3.Kurumdaki terfi ve yükseltme olanakları memnuniyet vericidir.					
4.Kurumdaki iş güvencesi memnuniyet vericidir.					
5.Kurumdaki üstlerce yapılan takdir etme ve yapıcı eleştiriler memnuniyet vericidir.					
6.Kurumda yetki ve sorumluluk sınırlarının belirlenmesi memnuniyet vericidir.					
7.Kurumda kişisel ve mesleki gelişimi sağlayıcı eğitim olanakları memnuniyet vericidir.					
8.Kurumdaki alınan kararlara katılma memnuniyet vericidir.					
9.Kurumdaki iletişim sistemi memnuniyet vericidir.					
10.Kurumda yaptığım işi sevmem memnuniyet vericidir.					
11.Kurumdaki yönetici- çalışan ilişkisi memnuniyet vericidir.					
12.Kurumdaki iş arkadaşlarımla ilişkilerim memnuniyet vericidir.					
13.Kurumdaki kişisel bilgi ve becerimi kullanma durumu memnuniyet vericidir.					
14.Kurumdaki performans değerlendirme memnuniyet vericidir.					
15.Kurumdaki ekip çalışması memnuniyet vericidir.					
16.Toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı memnuniyet vericidir.					
17.Kurumdaki iş araçlarının yeterliliği memnuniyet vericidir.					
18.Kurum tarafından sağlanan sağlık hizmetleri memnuniyet vericidir.					
19.Kurum tarafından gerçekleştirilen sosyal aktiviteler memnuniyet vericidir.					
20.Kurum tarafından sosyal hizmetler (öğle yemeği, servis aracı) memnuniyet vericidir.					
21.Kurumda uygulanan ödüllendirme sistemi memnuniyet vericidir.					
22.Kurumdaki disiplin sistemi memnuniyet vericidir.					
23.Kurumdaki oryantasyon (işe alıştırma) sistemi memnuniyet vericidir.					
24.Kurumdaki kariyer yönetimi sistemi memnuniyet vericidir.					
25.Kurumun mesleki gelişimime katkısı memnuniyet vericidir.					
26.Kurumdaki çalışma saatleri memnuniyet vericidir.					
27.Kurumdaki sınıfların tenha olması memnuniyet vericidir.					
28.Öğretmenlik mesleğinin toplum için yararı memnuniyet vericidir.					
29.Kurumda meslektaşlarımla bilgi alış- verişi memnuniyet vericidir.					
30.Kurumda öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler memnuniyet vericidir.					

VİZYONER LİDERLİK ÖLÇEĞİ	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tam katılıyorum
1. Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşünceleri müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşır.					
2. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, düşünce ve eylemlerinde, görmek istedikleri okulu yansıtma yönünde çaba gösterir.					
3. Konuştuğu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur.					
4. Dünya’da ve Türkiye’de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırır.					
5. Değişimi gerekli gördüğü bir konuda çevreden veya okul içinden gelebilecek tepkilere rağmen, inandığı gibi davranır					
6. Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratır.					
7. Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygular.					
8. Okula ilişkin önem verdiği değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösterir.					
9. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratır.					
10. Karşısındakinin söylediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışır.					
11. Okulda gerekli gördüğü bir değişim konusunda engeller oluştuğunda engelleri aşmak için çok çaba gösterir.					
12. Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgular.					
13. Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir.					
14. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir.					
15. Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir.					
16. Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecesi müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratır.					
17. Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir.					
18. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır.					
19. Okulla ilgili sorunları, fark ettiği anda çözülemeye çaba gösterir.					
20. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlar.					
21. Okuldaki sorunlara getirdiği çözümler, çoğunlukla müdür yardımcıları ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır.					
22. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösterir.					

VİZYONER LİDERLİK ÖLÇEĞİ	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tam katılıyorum
23. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle fikirlerini paylaşmak ve görüşlerini almak için onlarla doğrudan görüşür .					
24. Belirsizlikle karşılaştığında problemin nedenleri konusunda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösterir					
25. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösterir.					
26. Topluluğa hitap ederken kendini rahat hisseder.					
27. Okulla ilgili bir değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışır.					
28. Öğretmenleri programda ön görülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve teknikleri tasarlama ve uygulama konusunda destekler.					
29. Bireysel ve grupsal çalışmalarda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurma konusunda isteklilik gösterir.					
30. Okulla ilgili farklı bir çaba veya başarı gösteren müdür yardımcıları ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösterir.					
31. Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösterir.					
32. Okulun bütünü ve herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretir.					
33. . Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulum kaynak oluşturmasında çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır.					
34. Yaptığı konuşmalarda karşısındaki grup veya kişi üzerinde etki yaratır.					
35. Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcıları ve öğretmenleri etkilemeye çalışır					
36. Müdür yardımcıları ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgular					
37. Okulda oluşan resmi (zümre vb.) Gruplar yanında, doğal gruplarda da alınan kararların, zamanında gerçekleştirilmesine özen gösterir.					
38. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir.					
39. Okulla ilgili fikirlerinin bir süre sonra birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenler tarafından da benimsendiğini düşünüyorum.					
40. Okulla ilgili eylem ve kararlarını okulun 10 yıl sonrasına ilişkin fikirlerine göre belirlemeye çalışır.					
41. Okulun mevcut ve olası gereksinimlerini karşılamak için diğer okullar göre daha fazla sayıda kaynak yarattığını düşünürüm.					
42. Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır.					
43. Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlenmede farklı olduğuna inanırım.					
44. Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir eder.					
45. Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuna inanırım.					

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

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

Kişisel Bilgi Formu

- 1-Cinsiyetiniz () Erkek () Kadın
- 2-Kıdem () 1-5- () 6-10 () 11-15 () 16 ve üstü
- 3-Branşımız () Beden eğitimi () Diğer Branş
- 4.Müdürünüzün alanı () Beden eğitimi () Diğer branşlardan



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : 84037561/605.01/4237205

29.03.2017

Konu: Araştırma uygulama İzni

T.C
ERCIYES ÜNİVERSİTESİNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü)
KAYSERİ

- İlgi : a) 07/02/2013 tarihli ve B.080.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazı (Genelge No:2012/13).
b) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 27.02.2017 tarihli ve 81576613/605.01/2553394 sayılı yazısı.

Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi İhsan KUYULU'nun Doç.Dr. Hakkı ULUCAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışması için anket uygulamasına dair ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Erciyes Üniversitesince kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 3 bölüm (Öğretmen Motivasyon Anketi, Vizyoner Liderlik Ölçeği, Örgütsel Bağlılık Ölçeği) 102 sorudan oluşan veri toplama araçlarının ilgi (a) genelge doğrultusunda, eğitim ve öğretim aksatılmadan, gönüllülük esas olmak üzere, ders saatleri dışında, Genel Müdürlüğümüze bağlı Spor Liselerinde görev yapan Öğretmenlere yönelik olarak uygulanmasında bir sakınca görülmemiş olup gerekli duyurunun Üniversiteniz tarafından yapıp araştırma tamamlandıktan sonra araştırma dokümanlarının bir örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi hususunda

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Güvenli Elektronik İmza:
Aslı ile Aynıdır.

1/20
30.03.2017

Fevzi PARLAK
VHKİ

Halil İbrahim TOPÇU
Bakan a.
Genel Müdür V.

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

Muammer AKSOY Şube Müdürü
Tel: (0 312) 413 15 13
Faks: (0 312) 418 07 39

BAŞVURU NO: 15

ERCIYES ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	<i>“Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi İncelenmesi”</i>
Projenin Niteliği	Doktora Tezi
Proje Araştırmacıları	İhsan KUYULU (Sorumlu Araştırmacı) Doç.Dr.Hakkı ULUCAN (Danışman)
Sorumlu Araştırmacının Haberleşme Bilgileri	İhsan KUYULU (Sorumlu Araştırmacı) Doç.Dr.Hakkı ULUCAN (Danışman) Erciyes Üniversitesi- KAYSERİ e-posta adresi:ihsankuyulu444@hotmail.com

KARAR:

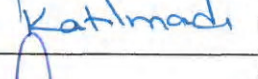
Etik Kurulumuza başvuran *İhsan KUYULU'nun “Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi İncelenmesi”* adlı doktora tezi araştırması değerlendirilerek aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

- Proje etik açıdan uygun bulunmuştur.
- Projenin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir.
- Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır.

28/03/2017

ADI SOYADI

İMZA

Etik Kurul Başkanı	Prof. Dr. Mustafa ARGUNŞAH	
Etik Kurul Başkan Yrd.	Doç. Dr. Kasım KARAMAN	Katılmadı
Üye	Prof. Dr. Celal YILDIZ	
Üye	Prof. Dr. Mehmet AKKURT	
Üye	Prof. Dr. Mustafa BAKTIR	Katılmadı
Üye	Prof. Dr. Mustafa DEMİRCİ	
(Raportör)	Prof. Dr. Mustafa AKDAĞ	
Üye	Doç. Dr. Handan ZİNCİR	
Üye	Doç. Dr. Burak ADIGÜZEL	

Spor Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonlarına ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

ORIJINALLIK RAPORU

% **19**

BENZERLİK ENDEKSİ

% **18**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **7**

YAYINLAR

%

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR



eytpe210.wikispaces.com

İnternet Kaynağı

% **3**



dspace.balikesir.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

% **1**



docs.neu.edu.tr

İnternet Kaynağı

% **1**



kutup.dicle.edu.tr

İnternet Kaynağı

% **1**



acikerisim.aku.edu.tr

İnternet Kaynağı

% **1**



earsiv.okan.edu.tr

İnternet Kaynağı

% **1**



nobelabstracts.org

İnternet Kaynağı

% **1**



DURU, Metin and ŞAHİN, Ahmet. "Effects of dietary puncture vine (tribulus terrestris)

% **1**

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: İhsan KUYULU
Doğum yeri: Malatya / Yeşilyurt
Doğum Tarihi: 03.07.1985
Mail: ihsankuyulu444@hotmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Lise: 2002 Malatya 20 Mayıs Vakfı Turgut Özal Lisesi
Üniversite: 2013 Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Spor Yöneticiliği Bölümü
Lisansüstü: Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Doktora : Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim

ANTRENÖRLÜK BELGELERİ VE SEFTİFİKALAR

2. Kademe Badminton Antrenör Belgesi
1. Kademe Hentbol Antrenör Belgesi
Pedagojik Formasyon Sertifikası

Çalıştığı Kurum ve Ünvanlar

Deneyim: 2015 yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde Sağlık Bilimleri Enstitüsünde 50/D kadrosunda 1 yıl Araştırma Görevliliği.
2017 den beri Harran Üniversitesinde Öğretim Görevlisi