

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN  
ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN  
LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN  
ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Mustafa ERTÜRK

GAZİANTEP  
ŞUBAT 2014

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi  
(Gaziantep İli Örneği)**

Mustafa ERTÜRK

Tez Savunma Tarihi: 03/02/2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR ( Jüri Başkanı)

Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN

Yrd. Doç. Dr. K. Kaan BÜYÜKİKİZ

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ERTÜRK, Mustafa

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

Şubat 2014, 100 + XIII sayfa

Bu araştırma, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla 2011-2012 eğitim-öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Gaziantep ili, Şahinbey ilçesindeki 14 ilköğretim okulunda görev yapan 424 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma betimsel tarama modelindedir. Veri toplamak amacıyla “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ile “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler “ortalama”, “standart sapma”, “t-testi”, “tek yönlü varyans analizi”, “Post Hoc çoklu karşılaştırmalar testi” ve “Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı” ile çözümlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranış düzeylerini belirlemek amacıyla, ölçeklerdeki faktörlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında pozitif, doğrusal ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin değerlendirmelerinin, cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan fakülte, aynı okulda çalışma süresi, mesleki kıdem değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Yapılan bu fark testleri sonucunda cinsiyet, yaş, görev ve kıdem değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) tespit edilirken, diğerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

**Anahtar kelimeler:** Örgüt, Adanmışlık, Örgütsel Adanmışlık, Liderlik.

## ABSTRACT

### AN EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS' PERCEIVED LEADERSHIP BEHAVIORS AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL COMMITMENT LEVELS IN TERMS OF SOME VARIABLES (GAZIANTEP SAMPLE)

Ertürk, Mustafa

M.A. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assit. Prof. Dr. Mehmet YAŞAR

February 2014, 100 + XIII pages

This research was designed to examine the primary school principals' leadership behaviors perceived by teachers, and teachers' organizational commitment levels in terms of some variables in elementary schools in Şahinbey, Gaziantep in the 2011-2012 academic year. The sample of this research consisted of 424 teachers working in 14 elementary schools in Şahinbey district of Gaziantep province. `Descriptive model` was used as a research method. In this study, " Organizational Commitment Scale in Educational Organizations " and " "Descriptions of Leadership Behavior Scale Method" were used to collect data. The Research data were analyzed using "means", "standard deviation", "t-test", "one-way analysis of variance", "Post hoc multiple comparisons test" and "Pearson product moment correlation coefficient". In order to determine the level of organizational commitment of teachers and school principals' leadership behaviors, the average and standard deviation of the scale factors were identified. As a result of the analysis, a significant, linear and positive correlation was found between the level of organizational commitment of the teachers and understanding-oriented leadership behavior and structuring displayed by their principals. With the data obtained, it was also tested whether there were any differences between the levels of commitment of the teachers and their perceptions regarding the leadership behaviours of their principals in terms of variables such as seniority, age, branch, graduated school, the working hours in the same school between the surveyed teachers' assessments. As a result of these tests, statistically significant differences were detected between the sub-groups formed according to age, sex, seniority and role variables while no statistically significant differences were found between the sub-groups formed according to other demographic variables ( $p < .05$ ).

**Key words:** Organization, Commitment, Organizational Commitment, Leadership

## ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışma beş bölümden oluşmuştur. Birinci bölümü oluşturan giriş bölümünde araştırmanın arka planı, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıtlıları açıklanmıştır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yöntemine ayrılmış, dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulguların açıklanması ve yorumlanması yapılmıştır. Beşinci ve son bölümde ise araştırma sonuçları ve öneriler verilmiştir.

Tez çalışmasının her aşamasında, yardımlarını esirgemeyen, çalışmalarımı sabırla titizlikle izleyen, yapıcı eleştirileri ile eksiklerin giderilmesinde yardımcı olan kıymetli danışmanım ve hocam sayın Yrd.Doç. Dr. Mehmet YAŞAR'a;

Araştırma süresince ve özellikle analiz kısmında yardımlarını esirgemeyen değerli dostlarım Arş. Gör. Zakir ELÇİÇEK, ve Arş. Gör. Fatih BOZBAYINDIR'a;

Geliştirdiği anketi kullanım konusunda yardımcı olan Prof. Dr. Cevat CELEP'e

Çalışmalar sırasında desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Hayrullah DOĞRUEL ve Cumali TEKİN'e

Anket uygulama sırasında bana yardımcı olan müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlere;

Tüm ömrümde olduğu gibi hayatımın bu döneminde de sınırsız desteklerini arkamda hissettiğim tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi takdim ederim.

Şubat 2014

Mustafa ERTÜRK

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5
1.7. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	5
1.8. TANIMLAR.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK.....	7
2.1.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI.....	7
2.1.2. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN ÖNEMİ.....	11
2.1.3. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN DÜZEYLERİ.....	12
2.1.3.1. Düşük Adanmışlık Düzeyi.....	12
2.1.3.2. İlmli Adanmışlık Düzeyi.....	13
2.1.3.3. Yüksek Adanmışlık Düzeyi.....	14
2.1.4. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	16
2.1.5. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞI.....	16
2.1.6. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞINI GELİŞTİRME ..	18
2.1.7. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ADANMIŞLIĞIN ALT BOYUTLARI .....	20
2.1.7.1. Okula Adanma.....	20
2.1.7.2. Öğretim İşlerine Adanma (İşe Adanma).....	21
2.1.7.3. Mesleğe Adanma.....	22

2.1.7.4. Çalışma Grubuna (Arkadaşlarına) Adanma .....	23
2.2. LİDERLİK.....	24
2.2.1. LİDERLERİN ÖZELLİKLERİ .....	26
2.2.2. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK .....	27
2.2.3. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI.....	28
2.2.3.1. Özellikler Kuramı .....	30
2.2.3.2. Davranışsal Kuramlar.....	32
2.2.3.3. Durumsallık Kuramı .....	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	37
3. YÖNTEM.....	37
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	37
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	38
3.2.1. Araştırmaya Katılanlara Ait Demografik Bilgiler .....	38
3.2.1.1. Cinsiyet .....	38
3.2.1.2. Yaş .....	39
3.2.1.3. Branş .....	39
3.2.1.4. Mezun Olunan Fakülte .....	40
3.2.1.5. Aynı Okulda Çalışma Süresi .....	40
3.2.1.6. Kıdem .....	41
3.3. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI .....	41
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	42
3.3.1. Eğitim Örgütlerine Adanma Ölçeği .....	42
3.3.1.1. Okula Adanma Boyutu:.....	42
3.3.1.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanma Boyutu: .....	43
3.3.1.3. Öğretim İşlerine Adanma Boyutu: .....	43
3.3.1.4. Çalışma Grubuna Adanma Boyutu: .....	43
3.3.2. Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği .....	43
3.5. VERİLERİN ANALİZİ .....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	47
4. BULGULAR ve YORUM .....	47
4.1. TEMEL PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR .....	47

4.1.1. Yöneticilerin Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Adanmışlıkları Arasındaki İlişki Durumu .....	47
4.1.2. Yöneticilerin Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Adanmışlıkları Arasındaki İlişki Durumu .....	48
4.2. ALT PROBLEMLERLERE İLİŞKİN BULGULAR.....	49
4.2.1. Birinci Alt Problem.....	49
4.2.1.1. Cinsiyete Göre Örgütsel Adanmışlık .....	50
4.2.1.2. Cinsiyete Göre Okula Adanmışlık .....	50
4.2.1.3. Cinsiyete Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık .....	51
4.2.1.4. Cinsiyete Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	51
4.2.1.5.Cinsiyete Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık .....	52
4.2.1.6. Yaşa Göre Genel Adanmışlık .....	52
4.2.1.7.Yaşa Göre Okula Adanmışlık .....	53
4.2.1.8. Yaşa Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık .....	54
4.2.1.9.Yaşa Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	55
4.2.1.10. Yaşa Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık .....	55
4.2.1.11. Göreve Göre Genel Adanmışlık .....	56
4.2.1.12. Göreve Göre Okula Adanmışlık.....	57
4.2.1.13.Göreve Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık .....	57
4.2.1.14. Göreve Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık .....	58
4.2.1.15. Göreve Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık .....	59
4.2.1.16. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Genel Adanmışlık .....	59
4.2.1.17. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Okula Adanmışlık .....	60
4.2.1.18. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık .....	61
4.2.1.19.Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık .....	61
4.2.1.20. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık...	62
4.2.1.21. Okulda Çalışma Süresine Göre Genel Adanmışlık .....	63
4.2.1.22. Okulda Çalışma Süresine Göre Okula Adanmışlık.....	64
4.2.1.23. Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık .....	65
4.2.1.24.Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık .....	66
4.2.1.25.Okulda Çalışma Süresine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık .....	66
4.2.1.26. Kıdeme Göre Genel Adanmışlık .....	67



4.2.1.27. Kıdeme Göre Okula Adanmışlık.....	68
4.2.1.28. Kıdeme Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	69
4.2.1.29. Kıdeme Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık .....	70
4.2.1.30. Kıdeme Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık .....	71
4.2.2. İkinci Alt Problem .....	72
4.2.2.1. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	72
4.2.2.2. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	72
4.2.2.3. Yaşa Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	73
4.2.2.4. Yaşa Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	74
4.2.2.5. Göreve Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	75
4.2.2.6. Göreve Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	75
4.2.2.7. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	76
4.2.2.8. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	77
4.2.2.9. Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	77
4.2.2.10. Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	78
4.2.2.11. Kıdeme Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları .....	79
4.2.2.12. Kıdeme Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları .....	80
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	81
5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	81
5.1. SONUÇLAR .....	81
5.2. ÖNERİLER .....	84
5.2.1. Okul Yönetimlerine ve Öğretmenlere Öneriler .....	84
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	86
KAYNAKLAR .....	88

EKLER.....	94
EK 1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	95
EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ .....	98
EK 3. ANKET KULLANIM İZİNİ .....	99
ÖZGEÇMİŞ .....	100
VİTAE.....	100

## TABLOLAR LİSTESİ

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
Tablo 2.1. Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Olası Sonuçları.....	15
Tablo 2.2. Liderlik ile İlgili Fiziksel ve Kişisel Özellikler.....	31
Tablo 3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.....	38
Tablo 3.2.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.....	39
Tablo 3.2.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara göre dağılımı.....	39
Tablo 3.2.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı.....	40
Tablo 3.2.5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an buldukları okulda çalışma yılına göre dağılımı.....	40
Tablo 3.2.6. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin meslekteki toplam hizmet yılına (kıdem) göre dağılımı.....	41
Tablo 4.1. Yöneticilerin Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Genel Adanmışlıkları, Okula Adanmışlıkları, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlıkları, Öğretim İşlerine Adanmışlıkları ve Çalışma Grubuna Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 4.2. Yöneticilerin Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Genel Adanmışlıkları, Okula Adanmışlıkları, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlıkları, Öğretim İşlerine Adanmışlıkları ve Çalışma Grubuna Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 4.3. Genel Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.4. Okula Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.5. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.6. Öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.7. Çalışma Grubuna Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	52

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.10. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	54
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Genel Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4.21. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 4.22. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 4.24. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 4.25. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 4.26. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 4.27. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 4.28. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 4.29. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.30. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.31. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 4.32. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 4.33. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.34. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	73
Tablo 4.35. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 4.36. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74

Tablo 4.37. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.38. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.39. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 4.40. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 4.41. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları...	78
Tablo 4.42. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları...	78
Tablo 4.43. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 4.44. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80

## KISALTMALAR

	Uluslararası Türkçe	
Adı geçen eser	op.cit.	a.g.e.
Adı geçen makale		a.g.m
Aktarma	-	Akt.
Aynı eser/yer	Ibid.	a.e.
Aynı yazarın sonraki bir yerde belirtilmesi	loc.cit.	a.y
Bakınız	V.	bkz.
Basım tarihi yok	w.date	t.y.
Basım yeri yok	w.place	y.y.
Çeviren	Trans.by	Çev.
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler et. al.		vd.
Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu		Dmtk
Eserin bütününe atıf	passim	b.a.
Frekans		f
Kareler toplamı		KT
Kareler ortalaması		KO
Milli Eğitim Bakanlığı		MEB
MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı		EARGED
Ortalama		X
Sayfa/sayfalar	p./pp.	s./ss.
Serbestlik derecesi		SD
Standart sapma		SS
Ve benzeri, ve benzerleri		vb.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın arka planı, problem cümlesi, alt problemler, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltılarına yer verilmektedir.

#### 1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI

Yönetim, birden çok insanın ortak amaçları için birlikte olduğu ortamlarda gözlenebilen bir olgudur. Yazının icadından önceki dönemi de sorgulayan bir yaklaşım seçilirse yönetsel olguların başlangıcını açıklamak için insanların birlikte yaşamasını öğrendikleri ilk zamanlara gitmek gerekmektedir (Açıkalın, 1994:71). İnsanlar bir arada yaşamaya başladığından itibaren liderlik kavramı ortaya çıkarak günümüze kadar her dönemde etkisini ve varlığını sürdürmüştür. Liderlik konusu özellikle sistemci yaklaşımlardan sonra eğitim yönetiminde de önem kazanmış ve eğitim yöneticilerinin liderlik rolünü iyi oynadıklarında başarılı olabilecekleri ileri sürülmüştür (Kaya, 1996:138).

Örgütsel adanmışlık, çalışanların örgüte karşı olan sadakati ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgi ve çabadır. Örgütsel adanmışlıkta; yaş, örgüt içi kıdem, bireysel değişkenler ve iş tasarımı, yöneticinin liderlik vasıfları gibi örgütsel değişkenler önemli rol oynamaktadır. Bununla birlikte, örgütsel yapı ve olumlu örgüt iklimi, iş güvenliği, kararlara katılabilme fırsatları, işte sorumluluk ve özerkliğe sahip olabilme, çalışanların örgüte adanmışlığı üzerinde etkili olmaktadır.

Örgütsel adanmışlık duygusunun, örgütsel performansı pozitif yönde etkilediğine inanılmakta, bu çerçevede, örgütsel adanmışlığın işe geç gelme, devamsızlık ve işten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, ayrıca ürün veya hizmet kalitesine olumlu yönde katkıda bulunduğu ileri sürülmektedir (Çöl, 2004).



Liderlik davranışı örgütsel adanmışlığı etkileyen pek çok faktörden biridir. Okul ortamında öğretmenler arasındaki toplumsal etkileşimin yoğunluğu ile yönetici-öğretmen-öğrenci iletişiminin yapısı, öğretmenin örgütsel adanmışlığını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Yöneticinin, öğretmen üzerindeki katı ve yakın denetimi öğretmenin örgütsel adanmışlığında azaltıcı; olumlu ve yapıcı denetimi veya iletişim biçimi ise artırıcı yönde rol oynayabilmektedir (Celep,2000:38).

Bilgi çağı olarak adlandırılan XXI. yüzyılda yönetim felsefesi değişim göstermektedir. Buna paralel olarak yönetim teknikleri ve anlayışı da bilgi çağının hızına ayak uydurmak amacıyla hızla değişmektedir. Böyle bir değişim yaşanırken örgütlerin bu değişimlere ayak uydurması zorunlu hale gelmektedir. İşte bu noktada eğitim örgütleri de dahil olmak üzere, bütün örgütlerde bilgisine ve yeteneklerine güvenen, sorumluluk üstlenebilen, sorun çözmeye başarılı uzman kişilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan daha da önemli olan konu, bu uzman kişiler bulunduğunda, onları kaybetmemek adına örgütle işgörenler arasında “adanmışlık” olarak adlandırılan duygusal bir bağ oluşturabilmeli ve bu kişilerin örgütün amaç ve değerlerini içselleştirebilmeleri sağlanabilmelidir. (Zöğ, 2007:1)

Toplumların gelişmesinde en önemli görevlerden birini de eğitim örgütleri üstlenmiştir. Eğitim örgütleri; toplumun inançlarını ve kültürel değerlerini yeni nesile aktaran, bu şekilde halkları bir arada tutan ulusal bilinç ve toplumsal kimlik duygularının korunmasını sağlayan, aynı zamanda verdikleri eğitimin niteliğiyle, toplumun her alandaki gelişmesine ve kalkınmasına yön verecek olan insanların niteliklerini belirleyen, toplumun geleceğini şekillendiren, hayati öneme sahip kurumlardır (Atar, 2009:17).

Eğitim örgütünün en önemli kurumu olan okulun başarısı sistemi uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Bütün boyutlarında insan unsurunun ön planda olduğu eğitim örgütlerinin, toplum için büyük önem taşıyan işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi, sadece formal kurallar ve dış denetimle mümkün olamamaktadır. Eğitim örgütlerinin, amaçlarına ulaşabilmeleri ve ortaya nitelikli ürünler koyabilmeleri ancak; kendilerinden beklenen ve formal olarak belirlenen görevlerin ötesinde, eğitim-öğretim işlerine gönüllü katkılarda bulunan öğretmenlerle mümkündür. Gönüllü çalışmanın özünde örgütsel adanmışlık bulunmaktadır (Atar, 2009:17).

Örgüt-işgören ilişkisi sonucunda oluşan örgütsel adanmışlık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade etmektedir. Bu nedenle

işgörenlerin yaptıkları işten ve çalıştıkları örgütten memnun olmalarını sağlamak, artık örgütler tarafından mal ve/veya hizmet üretmek kadar önemli görülmektedir.

Eğitim örgütlerinin omurgasını oluşturan öğretmenlerin eğitim-öğretim işlerine gönüllü katkıda bulunmalarında, örgüte karşı bağlılıkları ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilginin oluşmasında okul yöneticilerinin liderlik vasıfları önemli rol oynamaktadır. Okul yönetiminin öğretmenlere iyi bir çalışma ortamı sağlanması konusunda destek vermesi, öğretmenleri dış baskılara karşı koruması; öğretmenin, yönetimin desteğini arkasında hissetmesini sağlayarak öğretmen adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir.

Olumlu bir örgütsel yapı ve örgüt ikliminin bulunduğu okul ortamında okul müdürü, öğretmenlerin, kaynak ihtiyaçlarını karşıladığında, bireyler arasındaki çatışmalar yerine okulun geleceği ve öğrenci başarısı ile ilgili fikir alışverişlerinin yapılmasını sağladığında, tüm personele ve öğrencilere değer verdiğinde, personel okulun başarılı olmasında kendini sorumlu hissettiğinde, olumlu ve olumsuz fikirlerini serbest bir şekilde söyleme imkanı elde ettiğinde; eğitici personelin okula adanması ve okulun geleceği için çaba harcama düzeyinde önemli artış olacağı beklenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu saptamak; okulun öğretim amacından sapmasını önlemek, eğitimin verimliliğini ve etkinliğini arttırabilmek için büyük önem arz etmektedir. Okul yöneticisinin gösterdiği liderlik davranışlarının daha da önem kazandığı günümüzde okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli örgütlerde incelenme ihtiyacı, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu temelden hareketle, bu çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

## **1.2. PROBLEM CÜMLESİ**

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

### 1.3. ALT PROBLEMLER

1. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri; genel adanmışlık ve okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt boyutlarında;

- a. Cinsiyete,
- b. Yaşa,
- c. Kıdeme,
- d. Eğitim durumuna,
- e. Görevine,
- f. Okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmen algılarına göre müdürlerin liderlik davranışları yapı kurma ve anlayış gösterme alt boyutları öğretmenlerin;

- a. Cinsiyete,
- b. Yaşa,
- c. Kıdeme,
- d. Eğitim durumuna,
- e. Görevine,
- f. Okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

### 1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Faaliyet alanı insanın yetiştirilmesi ve dönüştürülmesi olan okulların temel işlevi, etkili eğitim-öğretimi gerçekleştirebilmesi için yönetici, öğretmen ve diğer çalışanlarının işlerinden psikolojik doyum elde edebileceği ve görevini zevkle yapabileceği bir ortamın oluşturulması gerekli görülmektedir. Bu açıdan öğretmenin

örgütsel adanmışlıklarının belirlenmesi önemlidir. Ülkemizde öğretmenlerin meslek hayatlarını, işlerinden ne derece tatmin olduklarını, mesleğe ilişkin sahip oldukları algıları, çalıştıkları okul ile ne derece bütünleştiklerinin en güçlü işaretlerinden biri olan örgütsel adanmışlıklarını konu alan çalışmalar sınırlıdır.

Okullarda çalışan öğretmen açısından adanmışlığı etkileyen faktörlerin ve sorunlu alanların belirlenmesi, bu sorunların çözümüyle ilgili tedbir alınması hususunda bu çalışmanın yarar sağlayacağı umulmaktadır. Okul yöneticilerinin liderlik rollerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi ve bu algılarının öğretmen adanmışlıkları ile olan ilişkisinin ortaya konması, yöneticilerin kendilerini geliştirme çabalarına da önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir.

### 1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Liderlik davranışları ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin bulgular, ölçme araçlarının ölçtüğü kapsam ile sınırlı olmuştur.
2. Yöneticilerin okul dışında gösterdikleri tutum ve davranışlar, araştırma kapsamında değildir.

### 1.7. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Cevaplayıcıların anket sorularına kendi durumlarını yansıtacak şekilde içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

### 1.8. TANIMLAR

**Okul:** İlköğretim düzeyinde eğitim-öğretim veren kamu okullarıdır.

**Öğretmen:** İlköğretim düzeyinde eğitim-öğretim veren kamu okullarında görevli öğretmenlerdir.

**Okul yöneticisi:** İlköğretim düzeyinde eğitim-öğretim veren kamu okullarının yöneticileridir (müdür, müdür baş yardımcısı ve yardımcıları).

**Örgütsel Adanmışlık:** İşgörenlerin örgütte araçsal bir değer taşımasının ötesinde, örgütün amaç ve değerleri ile bu amaç ve değerlere ilişkin rolüne duygusal bağlanma eğilimidir.

**Liderlik:** İnsanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK

Bu bölümde, örgütsel adanmışlık kavramı, örgütsel adanmışlığın önemi, örgütsel adanmışlığın düzeyleri, örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörler, öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı, öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını geliştirme ve eğitim örgütlerinde adanmışlığın alt boyutlarına yer verilmiştir.

##### 2.1.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI

Türkiye’de yapılan çalışmalarda "örgütsel adanmışlık" kavramının iki anlamda karşılık bulduğu görülmektedir. Buna göre Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) bu kavramı, örgütsel bağlılık; Balcı (2000) ve Celep (1996) ise, örgütsel adanmışlık şeklinde adlandırmışlardır (Balay, 2000, 13-14). Bu araştırmada bağlılık ve adanmışlık kavramları birbirini tamamlayan kavramlar olarak kabul edildiğinden "organizationalcommitment" kavramına karşılık "örgütsel adanmışlık" kavramı kullanılmıştır.

Türkçe’ye adanmışlık veya bağlılık olarak çevrilen “commitment” kavramı ifade itibariyle “*herhangi bir yükümlülüğü ileriki bir tarihte yapmayı vaat ve bunu taahhüt altına alma*” anlamına gelmektedir (Zangaro,2001:14). *Adanmışlık; bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır* (Celep, 2000:15). Buchanan(1974)’a göre

adanmışlık, “bir örgütün değerlerine ve amaçlarına, kişinin bu amaç ve değerlerle ilgili rolüne, örgütten hiçbir menfaat beklemeden, örgüte duygusal, hatta partizan şekilde duyulan bağlılıktır” (Meyer ve Allen, 1997:12). Buchanan (1974), örgütsel adanmışlığı, “işgörenlerin örgütte araçsal bir değer taşımasının ötesinde, örgütün amaç ve değerleri ile bu amaç ve değerlere ilişkin rolüne duygusal bağlanma eğilimi” olarak belirtmektedir (Celep, 2000:103).

Literatürde adanmışlık kavramının farklı biçimlerde kullanıldığı görülmektedir. Balay (2000) Yönetici ve öğretmenlerdeki örgütsel bağlılık adlı kitabında aşağıdaki tanımlara yer vermiştir;

- *Örgütsel çıkarları karşılayacak şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamı* (Wiener, 1982:418).
- *İşgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi* (Morrow, 1983:491 ; Randall ve Cote, 1991:198).
- *Kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilimler* (Sheldon,1971:143).
- *İşgörenin işyerine psikolojik olarak bağlanması* (Becker vd., 1996:464).
- *Örgütün amaç ve değerlerine taraflı, duygusal bağlılığı; amaç ve değerler kapsamında bireyin, rolünü örgütün iyiliği için yapması* (DeCotiis ve Summers,1987:446).

Tanımlar incelendiğinde öne çıkan kavramlar; örgüte bağlılık, maddi kaygılardan bağımsız özdeşleşme, örgütte kalma isteği ve örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi olarak özetlenebilir.

Örgütsel adanmışlık en az üç öğeden oluşmaktadır(Mowday, Seers, Porter, 1979; Akt. Celep,2000:15):

- Örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi ve bunlara olan güçlü inanç.
- Örgüt adına dikkate değer (beklenenin ötesinde) çaba gösterme isteği.
- Örgütteki üyeliği sürdürmeye ilişkin güçlü bir istek.

İlk çalışmalarda örgütsel adanmışlık organizasyonun hedef ve değerlerini benimsemek, organizasyonun bir parçası olmak için çaba sarf etmek ve örgüte inanmak boyutlarıyla ele alınırken daha sonraki çalışmalarda Allen ve Mayer (1991) örgütsel adanmışlığın psikolojik yönüne dikkat çekerek üç boyutlu bir model

geliştirmişlerdir. Söz konusu araştırmacılar örgütsel bağlılığı; duygusal, devamlılık ve normatif adanmışlık olmak üzere incelemişlerdir. Duygusal adanmışlık, çalışanların duygusal olarak organizasyona bağlanma arzusu olarak tanımlanmakta, çalışanlar kendi istek ve arzuları ile örgütte kalmaktadırlar. Devamlılık adanmışlığı, çalışanların örgütten ayrılmaları durumunda katlanacakları maliyetleri, olumsuzlukları ya da örgütte kalmanın getirilerini dikkate alarak kalma kararını vermesidir. Normatif adanmışlık olarak tanımlanan son boyut ise, çalışanların hissettikleri güven duygusu ve yükümlülük ile organizasyonda kalmaları ve zorunlu bir adanmışlık geliştirmeleridir (Erdil ve Keskin, 2003).

Örgütsel adanmışlık, örgüte pasif bir itaatten daha fazlasını ifade eder. Örgüt ve birey arasındaki bağ aktiftir çünkü bireyler örgütün daha iyi olabilmesi için kendileriyle ilgili bir takım fedakârlıklar yapmaya hazırdır (Özkalp ve Kırel, 2004, 26). Adanmışlık bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır. DeCotiis ve Summers(1987), örgütlerdeki adanmışlığın, örgütsel amaç ve değerlerin içselleştirilmesi ve örgütsel amaç ve değerlere dayalı olan gerekli rol merkezlerinin iki boyutlu bir yapıya dayandığını ileri sürmektedir. Bu açıdan bireyin örgütteki rolünün merkezini oluşturan boyutlardan birisi örgütsel amaç ve değerlere ulaşmayı sağlayan kişisel araçlar (dışsal ödüller, makam, eğitim, yas, ücret vb.), ikincisi bireyin rolünün örgütsel amaç ve değerlere katkısını görme derecesidir. Aşağıda davranışsal ürün olarak ve tutum olarak örgütsel adanmışlık yaklaşımları açıklanmıştır.

**a. Davranışsal Ürün Olarak Örgütsel Adanmışlık:** Davranışsal yaklaşımda, örgütte işgören devrinin az, hizmet süresinin yüksek olmasına dayanarak işgören adanmışlığı yorumlanmaktadır. Bu bağlamda adanmışlık olarak ifade edilen davranışların gerçek dayanaklarının adanmışlıktan kaynaklandığı açık olarak ortaya konulmaz (Eroğlu, 2007, 27). Çetin(2004) ise davranışsal yaklaşımın, bireyin adanmışlık ile ilgili davranışlarına odaklandığını ileri sürer. Örgütle işbirliği durumunda elde edilecek kazanç ve örgütü terk etme durumunda karşı karşıya kalınacak bedel göz önünde tutularak, bireyler belli davranışları gösterirler ve diğer davranışlarda bulunmamayı seçerler.

**b. Tutum Olarak Örgütsel Adanmışlık:** Bir bireyin belli bir örgütün amaç ve değerlerine ve örgüt yararına bu amaç ve değerlerdeki rolünü, bütünüyle maddi



ödül sisteminin de (araçsal değer) ötesinde bilişsel olarak benimsenmesi ve bağlanmasıdır(Celep, 2000). Tutumsal adanmışlığın kişinin kendi amaçlarının örgütsel amaçlarla uyumlu olduğunu algıladığında ve işgörenin kimliği bir şekilde örgüt kimliği ile bağlantılı olduğunda meydana çıktığı söylenebilir (Zöğ, 2007, 9). Araştırmacılar her iki adanmışlık arasında dairesel bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre, adanmışlık tutumu, adanmışlık davranışına götürürken, bu davranışlar da dönüşte adanmışlık tutumlarını kuvvetlendirir (Balay, 2000, 24).

Her iki yaklaşımın dört ortak noktası vardır (Celep, 2000):

1. Örgütün amaç ve değerlerini içselleştirme,
2. Bu amaç ve değerlere dayalı olan bir örgütsel rol üstlenme,
3. Amaç ve değerlere hizmet etmek için öngörülen sürenin ötesinde örgütte kalmayı arzulama,
4. Örgütün amaç ve değerleri için bireyin, kendisinden beklenenden fazla çaba gösterme isteğinde olması.

Adanmış kişileri diğerlerinden ayıran özellikler şöyle sıralanabilir (Türkoğlu, 2003):

- Ne iş yaparsa yapsın işini ciddiye alır, işine gönlünü de katar.
- İşinde ve tüm hayatında kalite konusunda titizdir. Eksik yapacağına inandığı işi daha başlangıçta reddeder.
- Ayrıntılara dikkat ederek işini derinlemesine tamamlar.
- İşbirliğine yatkındır, iş arkadaşlarına kendi bilgisi ve becerisi ile destek olur.
- Yalnız denileni yapmakla yetinmez, kendi görevi olmasa da işin daha iyi yürümesi için önerilerde bulunur.
- Kendi potansiyelini mümkün olan en üst düzeye çıkarabildiği için üretkenliği ile dikkati çeker.

· Yaratıcıdır, işine gönlünü kattığı için başkalarının göremediği çözüm yollarını fark eder.

Firestone ve Pennell (1993)'e göre örgütsel bağlılık, *araçsal bir değerden öte, kişinin rolünü salt örgütün iyiliği için, örgütün amaç ve değerleriyle ilişkili olarak yapmasıdır*. Bağlılık duyan işgörenler, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir şekilde inanır, emir ve beklentilere gönüllüce uyar. Bu üyeler ayrıca, amaçların istenen şekilde gerçekleşmesi için asgari beklentilerin çok üstünde çaba ortaya koyar ve örgütte kalmada kararlılık gösterir. Bağlılık gösteren işgörenler içsel olarak güdülenir. Bunların içsel ödülleri, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok, eylemin kendisinden ve başarılı sonuçlardan gelmektedir.

### 2.1.2. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN ÖNEMİ

Örgütlerin varlıklarını sağlamak ve korumakla görevli kişilerin temel faaliyetleri ve son hedefleri örgütsel bağlılığı sağlamaktır. Çünkü örgütsel bağlılığı olan bireyler daha üretken, daha uyumlu, sorumluluk ve sadakat sahibi oldukları için, örgütte daha az maliyet getirmektedir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında örgütsel bağlılığın değişik boyutlarının incelendiği ve günümüzde de örgütsel bağlılığın giderek artan bir önem kazandığı görülmektedir. Bunun nedenleri arasında (Özsoy, 2004, 13);

- Örgütsel bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkili olması,
- Örgütsel bağlılığın isten 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 sayılmaktadır.

Her örgüt çalışanlarının örgütsel adanmışlığını artırmak ister. Yapılan araştırmalar, örgütsel adanmışlığı yüksek olan çalışanların görevlerini daha iyi yaptığını, çalıştıkları kurumlarda daha uzun süre kaldıklarını, örgüt ile ve örgüt çalışanları ile olumlu ilişkilerinin daha iyi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca eğitilmiş ve iyi performans sergileyen bir çalışanın örgütte uzun süre kalması üretkenlik etkisi sağlar. Böyle bir çalışan örgütün hedeflerinin gerçekleşmesi için gayret gösterir ve örgütten ayrılmaz.

### 2.1.3. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN DÜZEYLERİ

Çalışanlar örgüte, düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde adanabilmektedirler. Bu durumun örgüt ve iş gören açısından olumlu ve olumsuz sonuçları bu bölümde incelenmiştir.

#### 2.1.3.1. Düşük Adanmışlık Düzeyi

Düşük adanmışlık düzeyinde, birey kendisini örgüte güçlü ilgi ve yaklaşımlardan yoksundur. İşgörenin örgüte düşük düzeyde adanmasının örgüt ve işgören için ortaya çıkardığı olumlu ve olumsuz sonuçları olabilmektedir. Ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

**a. İşgören için olumlu sonuçları:** İşgörenin adanmışlığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Düşük adanmışlığın olduğu bir okulda, yönetici yenileşmeye gitmese de durumdan sorumlu tutulmayabilir. Bu durum aynı zamanda işgörenin başka bir iş aramasına neden olabilir. İşgören, yeni bir örgüte girdiğinde en azından kendisi için yeni bir adanma ortamı yaratma olanağına sahip olabilir (Balay, 2000, 85).

**b. İşgören için olumsuz sonuçları:** Özellikle düşük adanmışlıktan dolayı, örgüt içindeki biçimsel olmayan iletişimde etkin konuma gelen ve örgütteki bütün olumsuzlukları abartarak iletişimi yönlendiren öğretmenler, kendilerine ve örgüte zarar verebilmektedir (Celep,2000).

**c. Örgüt için olumlu sonuçları:** Düşük adanmışlık düzeyine sahip işgörenin örgütte kalması, örgüt için gizli tehlike oluşturabilir. Bu işgören örgütten

ayrıldığında, örgütteki diğer işgörenlerin tutumları iyileşebilir ve düşük adanmışlık düzeyine sahip işgörenin yerine, yeni alınan işgörenler örgüte yeni beceriler getirebilir (Celep,2000).

**d. Örgüt için olumsuz sonuçları:** Genel olarak düşük adanmışlık düzeyi, işgören devri, örgütten ayrılma veya göreve gelmeme, işin niteliğinde düşme, örgüte sadakatsizlik, zimmete geçirme gibi örgüte karşı suça yönelme ve örgütsel ilgilerini koruma ve geliştirmede sınırlı rol davranışı göstermesiyle ilgilidir. Düşük adanmışlık, örgütü suçlama, isyankar davranış gösterme, zararlı biçimsel olmayan iletişimi doğurduğunda, örgütün etkililiği tehlikeye düşmekte; örgüt çevrenin güvenini kaybetmekte; yeni durumlara uyum sağlamada güçlük çekmekte ve gelir kaybetmektedir. Örgüt dışındaki referans gruplarına yönelimli olan işgörenler zor kontrol edilebilmektedir (Gouldner, 1958, akt. Celep, 2000).

#### 2.1.3.2. İlimli Adanmışlık Düzeyi

Bu düzeydeki işgörenler, örgütün bütün değil, bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken; hem örgütle bütünleşmeyi hem de kendi değerlerini korumayı sürdürmektedirler. İlimli adanmışlık düzeyinin işgören ve örgüt için, olumlu ve olumsuz sonuçları şunlardır:

**a. İşgören için olumlu sonuçlar:** İşgörenler bu düzeyde örgütün beklentilerini karşılarken, hem örgütle bütünleşmeyi hem de kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedir.

**b. İşgören için olumsuz sonuçlar:** Üstlerine veya yöneticilerine öncelik vermeyen işgörenler, örgütün üst noktalarına belirsiz veya yavaş bir biçimde yükselebilirler(Mowday ve diğ., 1979).

**c. Örgüt için olumlu sonuçlar:** İşgörenin örgütte kalma ve iş doyumunu artırabilir. Böyle bir durum, okulun verimliliğini ve etkililiğini olumlu yönde etkiler ve öğrenci başarısındaki nitelik ve niceliği artırabilir.

**d. Örgüt için olumsuz sonuçlar:** İlimli adanma düzeyi, işgörenin örgütte kalma süresini arttırdığından yeni işgörenlerin örgüte gelmesi engellenmiş olur. Bu durum örgütteki yenileşme ve değişmeyi olumsuz yönde etkiler. Uzun vadede örgütsel amaçlarda eskimeye neden olur (Celep, 2000).

### 2.1.3.3. Yüksek Adanmışlık Düzeyi

Örgüte yüksek derecede adanma, örgütün amaçlarını örgüt lehine gerçekleşmesini sağladığı gibi, bazı durumlarda örgütün hedeflerinden ayrılmasına da neden olabilmektedir.

Örgütsel amaçlarla işgörenin bireysel amaçları arasında uyum uygun olmadığında, bireyin yüksek adanmışlık düzeyi örgütten ayrılmayı hızlandırabilmektedir. Üyeler yanlış fikirler için yüksek düzeyde çaba sarf edebilmekte, kişisel fedakârlıklar gösterebilmektedir ve bunu yapmakta ısrar etmektedirler (Wiener, 1982'den akt. Babil, 2009). Yüksek adanmışlık düzeyinin olumlu ve olumsuz sonuçları şunlardır:

**a. İşgören için olumlu sonuçlar:** Belli durumlarda yüksek adanmışlık düzeyi işgörenin konumunu ve tanınmasını artırabilir. Örgüt işgörenin örgüte itaat etmesine karşılık işgörene yetki devretmek suretiyle onu ödüllendirmektedir (Biggart,Hamilton 1984'den akt. Celep, 2000).

**b. İşgören için olumsuz sonuçlar:** Yüksek adanmışlık düzeyi işgörenin gelişmesini engelleyebilmekte, bürokratik olarak değişimin direnç kaynağı haline gelmelerine neden olmaktadır. Ayrıca işgörenin kimliği grup kimliği içinde eriyebilmektedir. Bireyin iş ve aile rolleri büyük ölçüde birbirine bağlı olduğundan aile ilişkilerinde gerilim oluşabilmektedir (Balay, 2000, 89).

**c. Örgüt için olumlu sonuçlar:** Aşırı bağlılıktan dolayı, yüksek derecede adanmış işgörenler, en verimli ürünü ortaya koyma amacına dayalı olarak örgütün amacını isteyerek kabul etmektedirler. Böylece örgüt, yüksek iş başarısı düzeyine ulaşmaktadır (Mowday ve diğ., 1979).

**d. Örgüt için olumsuz sonuçlar:** Yüksek adanmışlık, örgüte en yüksek düzeyde verim sağlamaktadır. Ancak aşırı adanmışlık örgütün esnekliğini azaltabilmektedir. Örgüt kendisine güçlü bir şekilde bağlanan; ancak örgütün getirdiği koşullara uymayan işgörenleri, örgütte tutmak zorunda kalmaktadır. Yüksek adanmışlık düzeylerinin kabul edilmeyen olumsuz sonuçlarından ve en önemlilerinden birisi de, bu işgörenlerin örgüt adına yasal ve ahlaki olmayan davranış göstermede daha istekli davranabildikleridir. Sonuç olarak örgütsel adanmışlık sonuçları adanmışlık derecesi ile ilgili olarak olumlu ve olumsuz olabilir.

Adanmışlık düzeylerine göre olası sonuçlar bireysel ve örgütsel olarak açıklanabilmektedir. Örgütsel adanmışlık düzeyinin yüksek olması sonucunda genelde tahmin edilenin aksine olumlu sonuçların yanı sıra olumsuz sonuçlar da oluşabilmektedir. Düşük adanmışlığın örgütsel amaçları yerine getirmek için yetersiz olabilmesi gibi yüksek adanmışlık da örgütsel amaçlara ulaşmak için örgüt adına olmayan eylemleri içinde barındırabilmektedir. Aşağıdaki tabloda örgütsel adanmışlık düzeylerinin olası sonuçları özetlenmiştir:

**Tablo 2.1. Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Olası Sonuçları**

Adanmışlık Düzeyi	Bireysel Sonuçlar		Örgütsel Sonuçlar	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
<b>Düşük Adanmışlık</b>	Bireysel yaratıcılık, yenileşme ve özgünlük	Yavaş mesleki gelişme, dedikodu, olası ihraç ve örgütsel amaçları bozma	İş devri ve düşük performansın engellenmesi, morali yükseltme	Gecikme, devamsızlık, örgüte karşı yasal olmayan faaliyetler
<b>İlimli Adanmışlık</b>	Güvenlik, yeterlik, sadakat ve yaratıcı bireyciliğin korunması	Mesleki gelişme ve ilerleme fırsatları, adanma düzeyinin düşük, ılımlı, yüksek olup olmadığının anlaşılabilmesi	Artan çalışan kıdemi, sınırlı ayrılma isteği, sınırlı iş devri, yüksek iş doyumu	Çalışanın üyelik davranışlarının sınırlanması, örgütsel etkililikte düşüş
<b>Yüksek Adanmışlık</b>	Bireysel mesleki gelişme ve beklentileri karşılama, bireyin iş yapma tutkusu ve davranışların ödüllendirilmesi	Bireysel gelişme, yenileşme ve hareketlilik fırsatlarının yok denecek kadar azalması, değişmeye direnç	Güvenli işgücü, yüksek üretim ve görev rekabeti, performans ve örgütsel amaçların karşılanması	İnsan kaynaklarının yerinde kullanılmaması, geçmişteki politika ve süreçlere tam güven

Kaynak: Randall, 1987'den akt. Balay, 2000, 67

#### 2.1.4. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Örgütsel adanmışlık konusunda yapılan araştırmaların bulgularına dayalı olarak, adanmışlığı etkileyen faktörler kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim ve örgütsel süreçler olmak üzere beş grupta incelenebilir (Celep, 2000, 34):

- **Kişisel Özellikler:** Araştırmalarda yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, çalışma süresi, medeni durum, kıdem, hırs, unvan yükselmesi, açık ve güvenilir olma ve yüksek başarı gereksinimine sahip olmanın adanmışlıkla olumlu ilişkisinin olduğu belirlenmiştir. Kişinin evlilik konumu, içsel kontrolü, gelişme arzusu ve eğitim düzeyi adanmışlık düzeyini etkileyen kişisel özelliklerdendir.

- **Örgütsel Yapı:** Örgütün büyüklüğü, çalışma koşulları, örgütün biçimsel oluşumu, rol, örgütteki basamak sayısı ve örgütün merkeziyetçilik derecesi adanmışlık düzeyini etkilemektedir. Örgütlerin büyümesi, örgütlerde çalışan kişi sayısının artması bürokratik eğilimleri artırmaktadır.

- **İşin Özellikleri:** İşin özelliklerine ilişkin olarak başarı fırsatlarını oluşturma, rol genişliği, işin niteliğini oluşturan işin güçlük derecesi, toplumsal etkileşim fırsatları, işe ilişkin dönüt, adanmışlığa etki eden etmenler arasında yer almaktadır.

- **Örgütsel İklım:** Kişisel önem, iş deneyimi, örgütteki grup tutumları, örgütün güvenilirliği ve inanırlığı, beklentilerin gerçekleşme derecesi ve ödül gibi iş yaşantısına ilişkin özellikler adanmışlığın dayanağını oluşturan etmenlerdir.

- **Örgütsel Süreçler:** Örgütsel süreçler, önderlik, iletişim, karar verme, işe alma yöntemleri ve ücret adanmışlığı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörler, işgörenlerin daha etkin bir şekilde işe koşmalarını ve sistemde verimli olmalarını sağlamaktadır (Celep, 2000, 34).

#### 2.1.5. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞI

Öğretmenlerin adanmışlıkları çoğu zaman kendilerini ve birbirlerini tanımlamak için kullandıkları bir kavram olmuştur. Bazı öğretmenler adanmışlıklarını, kendilerinin bir parçası, kendilerini ve mesleklerini tanımlayıcı olarak görmektedirler ve bu onlar için büyük bir haz kaynağıdır. Diğer öğretmenler

ise öğretmenliğin gerektirdiklerinin önemli olduğunu, çok fazla kişisel yatırım gerektirdiğini ve bütün bir hayatı kapsayacak bir meslek olduğunu düşünmektedir. Bu öğretmenler adanmışlığı hayatta kalma yolu olarak görüp okulla sınırlandırmaktadır. Bazı durumlarda bu öğretmenler mesleği tamamen bırakmayı seçmektedir. Bu sebeplerden dolayı öğretmen adanmışlığı öğretmenin iş performansı, devamsızlığı, mesleki tükenmişliği gibi konularda kritik öngörüler sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin okuldaki başarılarında ve okula karşı tutumlarında önemli bir etkiye sahiptir.

Öğretmenin adanmışlığı, öğrenci davranışı, yönetim desteği, velinin talepleri ve ulusal eğitim politikaları gibi faktörlere bağı olarak azalabilir veya artabilir. Bazı ülkelerdeki reform hareketleri öğretmenlerin çalışma koşullarındaki kötüleşmeye sebep olmuştur. Bu da öğretmenlerin moralsiz olmalarına, mesleği bırakmalarına, devamsızlığa ve öğrencilere sundukları eğitim kalitesinin düşük olmasına sebep olmuştur (Akt. Zöğ, 2007, 11).

Araştırmalar, öğretmenlerin okula ilişkin üç adanmışlığını öne çıkarmıştır. Bunlar; okul için çaba gösterme isteği, okulda çalışmaya devam etme isteği ve okulun eğitimsel amaç ve değerlerini kabuldür. Bir diğer adanma olarak da öğretime adanmışlıktan söz edilebilir. Öğretime adanmışlık ise üç koşulu gerektirir:

- 1- Öğretmenin öğretimde farklılık yaratma konusunda inançlı olması,
- 2- Öğrencilerin öğreneceği konusundaki beklentisi,
- 3- Öğretimin gerçekleşmesinde gerekli çabayı ortaya koymadaki istekliliğidir.

Öğrenciye adanmışlığın neden ve sonuçlarını incelediği araştırmasında, öğretmenlerin yeterliliğinin, yüksek beklentileri ve örgütsel adanmışlıklarına karşılık geldiğini görmüştür. Öğretmenler, doğrudan çabaları ile elde ettikleri başarı sonrasında işlerine, işyerlerine ve öğrencilerine daha çok adanmışlık göstermektedirler (Kushman 1992, akt: Balay, 2000:120-121).

Kişileri sadece fiziksel anlamda sistemde görmek yeterli değildir. İşgörenler, fiziksel olarak iş ortamında bulunsa bile, psikolojik olarak sistemle bütünleşemeyebilirler. Eğitim işgörenleri de, işlerinde devamlılık göstermelerine



karşın, iş ortamıyla duygusal yönden bütünleşmede zayıf kalabilirler. Bu nedenle kişileri sistemde yalnızca fiziksel anlamda görmek yeterli değildir. Açıkçası faaliyet alanı insanı yetiştirmek ve dönüştürmek olan okulun etkili işleyişi için üyelerin çoğu, görev tanımlarından daha fazlasını yapmaya istekli olmalıdırlar (Balay, 2000).

Adanmış bir birey, adandığı örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanmakta, bu örgütün istek ve beklentilerine gönüllü bir biçimde uymakta, örgüt ile birlikteliğini sürdürmeyi güçlü bir şekilde amaçlamaktadır (Kanter,1968; Mowday vd.,1982 akt: Celep, 2000:103).

Balay (2000)'ın aktarımına göre, kimi durumlarda örgütsel bağlılıkla mesleğe bağlılık arasında bir çatışma olduğu ileri sürülmektedir. Bu yüzden bazı yazarlar öğretime bağlılığı ayrı olarak incelemektedirler. Örneğin Firestone ve Rosenblum (1988), öğretmenlerin öğretime, okullarına ve öğrencilerine bağlılığının onların hangi bağlılığa daha çok önem ve ağırlık verdiklerine dayandığını ileri sürmektedirler. Buna göre, öğrenciye bağlılık, öğretmenler için sıcak ve üyelikten çıkma oranını azaltan, fakat akademik başarıya fazla katkı sağlamayan destekleyici bir iklim meydana getirirken; öğretime bağlılık bunun tersi sonuçlar üretir.

### 2.1.6. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞINI GELİŞTİRME

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını geliştirmek için işin anlamlılığı, iş stresi, görev anlayışı, doyum, uygun öğrenme iklimi, özerklik, katılım, dönüt, işbirliği, kaynaklar ve öğrenme fırsatları gibi araçların önemi yapılan çalışmalarda öne çıkmıştır. Bu öğeler aşağıda açıklanmaktadır:

- **İşin Anlamlılığı:** İşgörenler için yaşamsal bir önem taşımaktadır. Bir sosyal güvenlik örgütünde düzenlenen seminerde işgörenler en çok kağıt yığınları ile uğraşmak zorunda kaldıklarını; bunun yapılan işin düşük anlamlılık düzeyine bağlı olarak strese yol açtığını belirtmişlerdir(Pehlivan,2000:49). Öğretmenler ise, aşırı derecede basitleştirilmiş paket öğretimler ve standart testler ile kurallara bağlanmış öğretimsel form ve değerlendirmelere işin anlamlılığı açısından karşı çıkmaktadır.
- **İş Stresi:** İş stresi öğretmen adanmışlığının güçlü bir caydırıcısıdır. Öğretmenlerin stresini azaltan ve coşkusunu artıran iki faktör saptanmıştır. Birisi

düzen hissi ve okula odaklanma, diğeri ise işi yenileştirme konusunda fırsatların doğmasıdır (Krushman,1992).

- **Görev Anlayışı:** Görev anlayışı öğretmeni müfredat ve öğretimde işbirliği içinde görmeyi sağlar. Burada öğretmenler arasında yeniliklerin tasarlanması ve uygulanmasında girişimci liderlik, çalışma grupları, dönüşümcü liderlik, mesleki gelişme olanakları, öğretimde yüksek kalite, değer temelli eğitim öne çıkmaktadır.

- **Doyum:** İşinde daha doyumlu olan öğretmenler, okulun kurumsal mekanizmasının bir parçası olarak hem formal hem de liderlik ve işbirliği sürecine etkin olarak katılırlar. Böylece öğretmenler önemli kararların da katılımcısı olurlar.

- **Uygun Öğrenme İklimi:** Okul liderleri olarak yöneticiler, uygun öğrenme iklimi oluşturarak öğretmen adanmışlıklarını artırabilmektedirler.

- **Özerklik:** İşgörenin işi planlama ve gerçekleştirmedeki yöntemleri belirleme özgürlüğü olarak tanımlanmaktadır. Özerklik, başarının öğretmenlerin kendilerine atfedilmesine olanak tanır. Özerkliğin örgütsel adanmışlığa yöneltici başka koşullara göre daha az etkili olduğu ileri sürülmektedir.

- **Katılım:** Öğretmenlerin stratejik kararlar üzerinde etkili olmalarını ifade eder. Alınan stratejik kararlara yüksek katılım, öğretmenlerin adanmışlığını artırmaktadır

- **Dönüt:** Hackman ve Oldham (1980)' göre dönüt, yüksek düzeyde içsel güdüleme oluşturma, işe ve örgüte adanmışlığı korumada önem taşımaktadır. Firestone ve Pennell(1993)'e göre öğretmenlere öğrenciler, yönetici ve çalışma arkadaşlarının formal değerlendirmeleri, ayrıca birbirleriyle olan informal etkileşimler, aile ve standart testlerle ilgili dönütler sağlanması gerektiğine işaret etmektedirler.

- **İşbirliği:** Araştırmaların büyük bölümü öğretmenler arası meslektaşlık etkileşimi ve işbirliğinin, öğretmenlerin adanmışlığını etkilediğini göstermektedir.

- **Öğrenme Fırsatları:** Öğretmenlerin bilgisini geliştirerek adanmışlığına katkı sağlanabilir. Sınırlı olsa bulgular öğrenme fırsatlarının öğretmen adanmışlığını önemli ölçüde yükselttiğini göstermiştir.

- **Kaynaklar:** İş kaynakları, öğretmenlerin görevlerini başarma ve içsel ödülleri yasamalarında yarar sağladıkları kurumsal araçlardır. Araştırmalar özellikle beş kaynağın önemli olduğunu göstermiştir. Bunlar; düzenli ve disiplinli bir çevre, yönetsel destek, yeterli fiziksel koşullar, öğretimsel kaynaklar ve makul iş yüküdür.

Öğretmenlerden örgütsel adanmışlığını ve performanslarını artırmak, üretken, katılımcı ve yenilikçi, işbirliğine açık, kaynakları etkin şekilde kullanmalarını sağlamak yukarıda bahsedilen araçları etkili kullanmakla mümkündür.

### **2.1.7. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ADANMIŞLIĞIN ALT BOYUTLARI**

İşgörenlerin örgütsel adanmışlığı çok boyutlu olup, adanma odakları ve dayanakları işgören eğilim ve davranışlarının kestiriminde önemli role sahiptir. Bu kısımda, örgütsel adanmışlık alan yazınında en çok sözü edilen ve bu çalışmada da dört boyut olarak ele alınan okula adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, mesleğe adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık odaklarına değinilecektir.

#### **2.1.7.1. Okula Adanma**

Öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerini benimsemesi, bunların gerçekleştirilmesi için fazla çaba göstermesi, okulun başarılı olması için elinden geleni yapması, okulda uzun süreli çalışmayı düşünmesi öğretmenlerin okula adanmışlığını oluşturmaktadır. Okulun amaç ve değerlerinin kabulü, bunların kişisel amaç ve değerler sistemiyle bütünleştirilmesi süreci, okulla özdeşleşme olarak değerlendirilmektedir(Wiener, 1982; Akt. Balay, 2000:34). Okula gerçek anlamda bağlılık duyan öğretmenler, zamanlarının büyük bir kısmını okula ilişkin eylem ve düşüncelere ayırarak geçirmektedir. Okula adanmış öğretmenlerde; okul için beklenenden daha çok çalışma arzusu, yönetimin uygulamalarını onaylama, okulda çalışmaktan şevk alma, okulun geleceği ile ilgilenme duyguları bulunmaktadır. Yöneticilerin davranışları öğretmenlerin okula adanmasına etki eden etmenlerden birisidir. Okul yönetiminin uyumlu ve ahenkli uygulamalarının öğretmenlerin adanmışlığını artırdığı gözlenmiştir. Celep (2000) öğretmenin okulda kalma isteğini, okulun başarısı için fazla çaba göstermesini, okuldaki yönetsel uygulamaları onaylamasını, okula adanmışlığı oluşturan etmenler arasında belirtmektedir.

Pek çok etkili okul araştırmalarında yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılığı kapsamında düşünülebilecek şu özellikler sıralanmaktadır:

- Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,
- Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olması(Balay,2000:35).

Ayrıca okula adanmış öğretmenler; çalıştığı okuldan gurur duyma, okulun kendisinde çalışma sevkini uyandırması ve okulun geleceğinin kendisini gerçekten ilgilendirmesi gibi tutumlar sergilemektedirler.

### **2.1.7.2. Öğretim İşlerine Adanma (İşe Adanma)**

İşe adanma, işe sarılma olarak da adlandırılmaktadır. İşe adanma, işgörenin işindeki etkinliğinin günlük yaşantısını meşgul etme derecesi olarak belirtilmektedir. İşe adanma hem tutumsal, hem de davranışsal açıdan tanımlanmaktadır. Tutumsal yaklaşımlarda işe adanma psikolojik açıdan ele alınmaktadır. İşe adanma kavramı davranışsal olarak ele alındığında “çalışmaya adanan kişisel zaman miktarı” olarak belirtilmektedir (Morrow, 1977’den akt. Celep, 2000). Bu anlamda öğretmenlerin işe adanması, her öğretmenin işi ile ilgili etkinliklere kendini adamaya ilişkin kişisel olarak harcadığı zaman miktarı olarak tanımlanmaktadır.

Psikolojik özdeşleşmeye dayalı olan işe adanmada işten elde edilen içsel ve dışsal ödüller önem taşımaktadır (Kanungo,1982;Akt.Celep, 2000:141). Öğretmenler için diğer örgütlerdeki içsel ödül kaynaklarından farklı olarak okul, meslek, iş takımı ve öğrencilerin kendisi ile amaç ve değerleri içsel ödül kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyi, okuldaki öğretmenler arası etkileşime, öğretmen-öğrenci iletişimine, işlerin niteliğine ve öğretmenlerin mesleklerini algılama derecesine bağlı görünmektedir.

Balay (2000), işe adanmışlık gösteren işgören özelliklerini; işe etkin şekilde katılım, işi yaşamının merkezi olarak görmesi, işi kendine özsaygısının temeli olarak algılaması ve kendini iş performansı olarak tanımlaması olarak açıklamaktadır.

### 2.1.7.3. Mesleğe Adanma

Mesleğe adanmışlık, bir kimsenin mesleğine veya işine yönelik tutumu olarak tanımlanır. Bu adanmışlık, bir ölçüde bireylerin, çeşitli yayın organlarından mesleklerine ilişkin gelişmeleri ne ölçüde izledikleri, mesleki toplantılara ve dernek etkinliklerine ne oranda katıldıklarını saptama yolu ile ölçülebilir. Öte yandan kişinin mesleğine adanmışlığı aynı zamanda, onun, mesleki rolünden ayrılma isteksizliği yönünden de ifade edilebilir. Bu çerçevede mesleğe adanmışlık, bireyin uygun seçenekleri değerlendirmesi sonrasında o meslekte kalma arzusu olarak da tanımlanabilir (Blau, 1985'den Akt. Balay, 2000).

Kişinin mesleğiyle güçlü şekilde özdeşleşmesini, mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun davranma isteğini ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisi, mesleğin kişinin yaşamındaki önemiyle açıklanmaktadır.

Bunun yanı sıra mesleğe adanmışlık, çalışmaya adanmışlığın bir formu olarak görülmekte ve kişinin mesleği ile güçlü şekilde özdeşleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir kimse için meslek giderek daha değerli olduğunda o kişi, mesleğinin ideolojisini içselleştirmeye başlar ve onu daha ileriye götürmek için önemli güdüler kazanır.

Mesleğe adanmışlık üç alt düzeyde ele alınabilir (Morrow, 1983'den Akt. Balay, 2000).

- İşe dönük genel tutum: İşe dönük değer ve yargıları içerir. İşten hoşnut olmadan yaşamdan hoşnut olunamayacağını söyleme gibi,
- Mesleki planlama düşüncesi: Geleceğe dair mesleği ile ilgili planlar yapmaktan hoşlanmak gibi,
- İşin göreceli önemi: İş ve iş dışı faaliyetler arasındaki tercihlerin açıklanması, arkadaşlarını hoşnut etmese de bir kimsenin tercihi olan işte çalışmaya devam etmesi gibi.

Mesleğine adanan bir öğretmen, mesleğinin gerektirdiği rolünü etkin bir biçimde yerine getirme eğiliminde olacağı ve sınıf ortamında mesleki değerleri doğrultusunda öğretmen-öğrenci iletişimini kurabileceği ileri sürülebilir. Bu yaklaşım, öğrenci öğrenmesini ve istedik davranış gösterilmesini kolaylaştırabilecektir. Diğer taraftan, mesleki amaç ve değerler ile okulun amaç ve

değerleri arasında çatışma olması halinde, mesleğe adanmanın önemi artabilmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin temel amaç ve değerleri, eğitim biliminin ilkelerine uygun olarak öğrencide davranış değişikliğini etkin bir biçimde gerçekleştirebilmektir (Celep, 2000).

Mesleğe adanmışlığı ortaya çıkararak ve bireyin örgüt üyeliği sırasında yaşadığı üç türlü deneyim vardır. Bunlar (Balay, 2000: 37):

- Bireyin yaptığı yatırımlar (mesleki eğitim için harcanan zamanı emek gibi),
- Mesleğe yüklenen değeri güçlendiren, arkadaşlara ve öğretmenlere bağlılık,
- Teknik yetenek ve ilgilerin gelişmesi.

#### **2.1.7.4. Çalışma Grubuna (Arkadaşlarına) Adanma**

Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle olan toplumsal ilişkilerinin değer ve amaçları, çalışma grubuna adanmanın dayanaklarını oluşturmaktadır. Çalışma grubuna adanma öğretmenlerin, okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu yansıtmaktadır. Öğretmenin, birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle birlikte çalışmaktan hoşlanması, en yakın dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması, öğretmenin çalışma grubuna adanmasını artırmaktadır.

Öğretmenler arasındaki toplumsal ilişkilerin doyum sağlayacak düzeyde olması, öğretmene öğrenme fırsatları yaratmakta, onların mesleki bilgi ve becerilerini zenginleştirmektedir. Öğretmenlerin öğrenme fırsatlarına dayalı olan toplumsal ilişkiler, öğretmenlerin okula adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir. Dışsal toplumsal ödül olarak çalışma grubu üyelerinin birbirine yardım etmeleri ve desteklemeleri, örgütsel adanmışlığı artırabilmektedir (Firestone ve Pennell, 1993).

Çalışma arkadaşlarına bağlılık, kişileri iş hayatında, işe ilişkin her türlü güçlüğü yenmelerine yardım eder. Bu konuda bilinçli davranan işgörenler, birbirlerine daha sıkı yaklaşarak, bir toplulukta dayanışma duygusunun sürekli olarak korunmasına hizmet ederler (Wallace, 1995).

Çalışma grubuna adanmış öğretmenler, çalışma arkadaşlarından hoşlanır, onlarla okul dışında de birlikte zaman geçirir, arkadaşlarını dost olarak görür ve onlarla gurur duyar. Çalışanlar arasındaki bağlılık, kişilerin iş hayatında, işe ilişkin her türlü güçlüğü yenmelerine yardım etmektedir. Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin çalışma grubundaki arkadaşlarına adanmışlıkları onların diğer adanmışlık düzeylerine özellikle de mesleğe ve okula adanmışlıklarına önemli ölçüde etki edeceği beklenir.

## 2.2. LİDERLİK

İnsanlar yaşadıkları toplumların, hedeflerini gerçekleştirebilecekleri, karışıklıkların olmadığı ortamlar olmasını isterler. Böyle ortamların olması için bireylerin eşgüdümlü ve belli kurallara bağlı olarak hareket etmesi gerekmektedir. Bu durumun doğal sonucu olarak toplulukların içinde onları yönlendirecek, ikna kabiliyetleri güçlü, onları amaçlara yoğunlaştıracak insanlara ihtiyaç vardır. Bu tarz özellikte olan kişilere lider denir.

Liderlik konusu, yönetim alanında araştırma yapan bilim adamlarının çok yoğun olarak çalıştıkları bir konu olmuştur. Liderlik konusunda 3000’den fazla ampirik araştırma ve çok değişik tanımlar yapılmıştır (Çelik,2000). Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- *Kavramsal olarak bakıldığında liderlik, yol gösterme, önde gitme, öğretme ve birlikte olunan grubu veya topluluğu aydınlatmadır* (Gümüşeli, 1996:1).
- *Jaques ve Clement, liderliği birden çok sayıda kişiyi tüm bağlılık ve yeterlikleriyle, ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme süreci olarak tanımlarken, Sullivan ve Harper, amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden planlı ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurma olarak tanımlamaktadır* (Erçetin, 2000, 10).
- *Liderlik, insanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir* (Özkalp, Kırel, 2001, 347). Liderlik, bireyler tarafından gerçekleştirilen ve diğer bireylerin ortaklaşa yaratılan vizyona dönük olarak bir araya gelmesini, istekli ve coşkulu olarak ortak hedefleri benimsemesini ve bu hedeflerin gerçekleşebilmesi için güçlenerek bütün varlıkları ile katkıda bulunmasını sağlayan enerjik bir süreçtir.

- *Liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimlerin aktarılmasını sağlayan bir etkileme sürecidir* (Werner, 1993, 17).

Tanımlarda öne çıkan kavramlar, amaca yöneltme, cesaretlendirme, vizyon yaratma ve etkileme olarak sıralanabilir.

Liderlik, genelde bir süreç olarak görülmektedir. Belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir. Buna göre, liderliğin önemli öğeleri olarak, “liderin davranışı”, “izleyenlerin davranışı” ve “durumu kuşatan çevre” gösterilebilmektedir (Aydın, 1998, 247). Liderlik süreci, yönetimin önemli bir parçasıdır. Yöneticiler örgütteki faaliyetleri planlar, uygun olan yapıları belirler, kaynakları kontrol ederler, oysaki liderlerin en başta gelen görevi, izleyicilerini gönüllü olarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirebilmek, bu yönde onları etkileyebilmektir (Doğan, 2007, 34). Drucker (2001), liderliğin tanımının, tanımlayan her bir kişiye göre değişecek şekilde çeşitlilik gösterebileceğini belirtirken, tüm tanımlarda ortak olabilecek bir tema olarak “*etki*” sözcüğünü öne çıkarmakta ve liderlerin kendini izleyecek olanların davranış ve duygularına etki ettikleri sürece var olabileceklerini dile getirmektedir (Özmen, 2003). Liderler, izleyenleri etkileme sürecinde birçok güç kaynağını kullanabilir. Bunlara etki kaynakları da diyebiliriz. Liderler başlıca aşağıda yer alan beş çeşit önemli güç kaynaklarını kullanırlar (Can vd.,1985):

**1. Yasal Güç:** Yasal güç, liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür.

**2. Ödül Gücü:** Lider, ödül gücünü kullanarak astlarının yeteneklerini değerlendirir, kimi nasıl ödüllendirileceğine karar verir.

**3. Zorlayıcı Güç:** Bu güç, ödül gücünün karşıtıdır. Liderin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kullandıkları güçtür.

**4. Uzmanlık Gücü:** Grubun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerdir. Eğitim ve deneyim durumuna bağlı olarak lider bu gücünü kullanır.

**5. Karizmatik Güç:** Liderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtan güçtür. Liderin kişisel karizması, inanç ve düşüncelerinin oluşturduğu güçlü etkiye dayanır. Çok az liderde bulunan bir etkileme gücüdür. Atatürk, Gandhi ve Martin Luther King önemli karizmatik liderler olarak görülebilir.



### 2.2.1. LİDERLERİN ÖZELLİKLERİ

Liderlikle ilgili tanımlarda liderliğin farklı yönleri ele alınmıştır. Liderlik, bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak tanımlanmıştır (Can,1991:23).

Liderlerin kişileri etkileyebilmesi için, sahip olmaları gereken bazı özellikler vardır. Bunların başlıcaları şunlardır:

- Dürüstlük ve saygınlık, liderin izleyenleri etkileyebilmesi için sahip olması gereken en önemli özelliktir.
- Lider olarak nitelendirilebilecek bir yönetici, etrafındakileri etkileme ve onları beklentilerinin ötesindeki amaçların gerçekleştirilmesinde bilinçli olarak bütünleştirme yeteneğine sahip olmalıdır (Aydın, 1998, 273).
- İşgörenlerin örgüte bağlanmalarını sağlayabilmeli, onların enerjilerini, örgütün amaçları doğrultusunda eşgüdümlü olarak harekete geçirebilmelidir (Aydın, 1998, 273).
- Çin atasözünde olduğu gibi “Bir atın, bir de araban varsa, aslında sen üç şeye sahibsindir. Bir at, bir araba, bir de at arabası”. Lider herkesin göremediğini görebilen kişi olarak “ at arabasını “ gören kişi olmalıdır (Ürkmez, 2008, 39).
- Lider, yönlendirici bir vizyona sahip olmalıdır. Yapmak istediklerini bilmeli ve karşısına çıkacak başarısızlık ve engelleri aşacak güce sahip olmalıdır (Bridge, 2003, xv).
- Liderler, gruptaki insanlardan daha zeki olmalı ve çevrelerindeki değişimlerin farkında olmalıdırlar.
- Risk alabilmelidirler, cesaretli olmalıdırlar; belirsizlik durumlarında paniğe kapılmamalıdırlar.
- Kendini izleyenlerle daha iyi iletişim ve işbirliği kurabilmelidir (Çelik, 2000, 9).
- Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalı ve alanında uzman bir kişi olmalıdır (Çelik, 2000, 9). Liderlerin iyi eğitim almaları ve alanlarında uzman kişiler olmaları astlarını etkilemeleri yönünden önem arz etmektedir (Doğan, 2007, 53). Bu durumu okullara genellediğimizde, yöneticilikte, uzmanlaşmanın olması gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerle yöneticiler aynı mesleki eğitime sahiptirler. Bu bağlamda, diğer liderlik özelliklerine sahip olmakla birlikte okul müdürlerinin

öğretmenleri etkileyebilmesi için alanlarında daha fazla bilgiye sahip olmaları gereklidir.

- İzleyenlerin gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir (Çelik, 2000, 9).

## 2.2.2. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK

Yöneticilik ve liderlik kavramları, çok zaman birbiriyle eş manada kullanılmasına rağmen birbirinden oldukça farklıdır. Yöneticiler buldukları kurumu yasalardan aldığı güç ile işlerini belli bir düzen içinde yürüten, zaman zaman küçük değişiklikler yapabilen, işleri daha çok idare eden kişilerdir. İnsanların ne yapacağını bildiği bir ortamda liderden çok yöneticiye ihtiyaç vardır. Diğer yandan köklü değişikliklere ihtiyaç varsa ne yapılacağına ilişkin bir kargaşa ortamı mevcutsa o zaman liderler çok gereklidir. Lider büyük değişimlerin yarattığı fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek yeni bir soluk getirebilen kişidir.

Lider bir grubun üyesi olarak diğer üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan, yani üyelerin kendine yaptığı etkiden daha fazlasını onlara yapan kişidir (Başaran,1992:53). Liderlikte kişisel özellikten kaynaklanan bir güç söz konusudur. Lider grubunu organize eden, yönlendiren, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Ana amacı belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Bu durumdan dolayı yöneticilerinde örgütün verimli ve akıllı bir şekilde çalışması için lider olması gerekmektedir(Kaya,1996:139).

İlgar'a göre (1996:56):

- Her lider az çok yöneticidir.
- Liderlikte baskı değil inandırma vardır. Yönetici ise kendisine verilen yetkilerle baskı ile işi yaptırabilir.
- Lider otoritesini daha çok kişiliğinden ve kendi gruplarından alır, yönetici ise mevzuattan alır.
- Lider grubu tarafından seçilir ve liderlik konumuna getirilirken, yönetici genellikle atama yoluyla o statüye sahip olur.
- Liderin en önemli görevi etkilemedir, yöneticinin görevi ise yönetim fonksiyonlarını yerine getirerek örgütsel amaca ulaşmaktır.

- Lider yöneticiye kıyasla daha az görevle karşı karşıyadır. Yönetici çalıştığı kurumun her şeyinden sorumludur.
- Lider genellikle çalışanlara yönelik iken yöneticiler işe, üretime yönelik çalışırlar.
- Liderler kişisel gücünü; yöneticiler ise yasal gücünü kullanır.
- Çok geniş açıdan bakıldığında lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Yönetici ise bu planların gerçekleşmesini sağlar.
- Lider sadece lideri olduğu gruba karşı sorumludur, yönetici ise hem yönettiği gruba hem de onu yönetici yapan üstlerine karşı sorumludur.
- Liderlikte grup üyeleri isteyerek liderin emrine uyar, yöneticilikte ise böyle bir keyfiyet yoktur.
- Lider yenilik yapar, yönetici idare eder.
- Lider geliştirir, yönetici muhafaza eder.
- Lider insan üzerine, yönetici ise sistem ve yapı üzerine yoğunlaşır.
- Lider güven ilham eder, yönetici ise kısa görüşlüdür.
- Lider doğru işi yapar, yönetici işi doğru yapar.

### 2.2.3. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Liderlik etmek ve liderlik altında bulunmak gereksinimi insanın doğal niteliğidir. Her grupta her örgütte, her toplumda lider ya da liderin ve izleyicilerin bulunmasının temel nedeni de budur. Bununla birlikte, "Lideri lider yapan nedir?" sorusuna, bugüne dek kesin yanıt verilememiştir. Tersine, liderliği oluşturan etkenlerin ne olduğu ya da hangi faktörlerin liderliği geliştirmede önemli olduğu konusunda farklı yaklaşımlar gelişmiştir.

Liderliği açıklama konusunda bilim adamları çeşitli teoriler geliştirmiş ve farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Stodgill'in (1974) de dediği gibi liderlik üzerinde ne kadar çalışan kişi varsa o kadar liderlik tanımları ortaya çıkmıştır.

Bazı yazarlar liderliği kişilik özelliklerine bağlamışlar ve liderliğin doğuştan geldiğini ve çocukluk çağında bazı niteliklerle geliştirildiğini ifade etmişler; bazı yazarlarda liderliğin sonradan kazanıldığını, çevre koşullarının ve değişik durumların liderliği oluşturmada etkili olduğunu belirtmişleridir. Birtakım yazarlar da liderliği açıklamada liderin davranışına ve insanları ya da grubu etkileme derecesine bakarak liderlik kavramını açıklamaya çalışmışlardır.

Liderlik kuramının gelişim sürecine bakıldığında, bu alan üzerinde yapılan araştırmalar;

- 1920-1950 yıllar arasında liderlerin özellikleri,
- 1950-1960 yılları arasında etkin liderlerin davranışları,
- 1960-1970 yılları arasında çevresel şartların liderler üzerindeki etkileri,
- 1970-1980 yılları arasında liderlerin sembolik rolleri,
- 1980-1990 yılları arasında liderlerin özellikleri ve davranışları üzerine geri dönüş yapan çalışmalar,
- 1990'dan sonra ise liderliğin kültürler arası değişimleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Koçak, 2006: 24-25).

Liderlikle kavramı ile ilgili, başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde yönetim literatüründe bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Bu araştırmalarda liderlerin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (Şişman, 2004).

Liderlik yaklaşımlarının, alanyazın incelendiğinde çeşitli biçimlerde gruplandırıldığı görülmektedir. Değişik bakış açılarından kaynaklanan gruplandırmalar içirik olarak birbirine yakın olmakla beraber, ifade edilmiş bakımından farklılık arz etmektedir. Şişman (2004) ve Eren (2007), bu yaklaşımları; a. özellikler kuramı, b. davranışsal kuram, c. durumsal kuram olarak üç başlıkta toplamaktadır. Kaya (1999), ise liderlik yaklaşımlarını; a. özelliklere ağırlık veren yaklaşımlar, b. "lideri zaman yaratır" yaklaşımı, c. karşılıklı etkileşim ve grup yaklaşımı şeklinde sınıflamakta; Koçel' (2001) de evrensel (universalistic) liderlik teorileri ve durumsallık/koşul bağımlılık (contingency) liderlik teorileri şeklinde bir sınıflamaya gitmektedir. Ayrıca yukarıdaki liderlik yaklaşımlarına ilaveten, Genç ve Halis (2006), modern liderlik yaklaşımları olarak kabul ettikleri yönetsel (transactional) ve dönüşümcü (transformational) liderlik yaklaşımlarını, modern liderlik yaklaşımları başlığı altında ele almaktadırlar. Bensimol ve diğerleri (1989), liderlik ile ilgili çalışmalarını altı kategoride gruplandırmışlardır. Bunlar;

1. Liderlik pozisyonlarında bir kişinin yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunan ve başarılı bir şekilde işlemlerini sağlayan spesifik kişilik özelliklerini açığa çıkarma üzerine odaklanan özellik teorileri,

2. Liderliği, kaynağın ve liderlere has gücün miktarı, liderlerin bu gücü izleyenleri üzerinde ya tek taraflı ya da karşılıklı ilişkilerle tatbiki eksenin de ele alan güç ve etki teorileri,

3. Liderliği, liderin faaliyet kalıpları, yönetsel rolleri ve davranış kategorileri içerisinde inceleyen davranışsal teoriler,

4. Etkili liderliği anlamaya yönelik olan, bir grup ya da dış çevrenin doğası tarafından uygulanan görevin yapısı gibi durumsal faktörlerin önemini vurgulayan durumsal teoriler,

5. Örgütsel yaşama anlam katan, paylaşılan inanç ve değerler sisteminin devamını sağlayan ve bunların yeniden yorumlanmasında liderin etkisi üzerinde çalışmalar yürüten kültürel ve sembolik teoriler,

6. Liderliği, insanların belirsiz, çabuk değişkenlik gösteren ve karmaşık dünyayı anlamasına olanak veren, sosyal bir öznelik olarak ifade eden bilisel teorilerdir. (Akt; Wen, 1999: 29-30).

Bu çalışmada liderlik yaklaşımları literatürde en çok kabul gören şekliyle; a. Özellik Kuramı b. Davranışı Kuramlar c. Durumsallık Kuramları olarak üç kategoride ele alınacaktır.

### **2.2.3.1. zellikler Kuramı**

Bu yaklaşıma göre yaşadıkları döneme damgasını vuran lider kişilerin kişisel özellikleri incelenerek liderlik için gerekli olan bireysel ya da toplumsal özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Liderlik ile ilgili çalışmalar da askeri ya da bürokrat yöneticilerin kişisel özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Bu kurama göre lider olunmaz, lider doğudur. Bir kimsenin toplumca lider olarak kabul edilmesi onun doğuştan getirdiği yetenekler sayesinde. Doğuştan gelen bu yetenekler sayesinde lider diğer insanlardan ayrılır. Bu yaklaşımcılar; liderlerin, gruplarında zeka, akademik yetenek, güvenilirlik, eyleme geçme, girişkenlik, kendine güven, sevgi, bilgi, birleştiricilik, güzel konuşma, tanınma, inandırıcılık, üretkenlik, ihtiras, ısrarlılık, yargılama, eleştirel düşünme, duygusal denge, bağlılık, iletişim becerileri, dikkat, ileri görüşlülük, sağlık boy-pos v.b. nitelikler yönünden diğer insanlardan üstün olduklarını ileri sürmüşlerdir (Kaya, 1999: 141).

Özellik odaklı bu kuramın oluşturulmasında araştırmacılar lider durumunda bulunan bireylerin lider olmalarına yardımcı olan ve onları diğer insanlardan ayıran bazı önemli özelliklere değinmişlerdir. Bazı insanlar doğuştan sahip oldukları birtakım üstün kabiliyetler sayesinde diğerlerinden ayrılırlar. Başarılı liderler,

başarılı olmayan liderlere kıyasla belirli niteliklere daha fazla oranda sahiptir (Zel, 2001).

Ralph Stogdill, 1904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 ampirik çalışmayı analiz etmiş ve liderlerin izleyicilerden farkını beş temel özelliğe bağlamıştır (Özcan,2006: 87):

1. Kapasite (Zeka, dikkatli olma, orijinallik ve yargılama).
2. Başarı (Eğitim, bilgi ve atletik başarı).
3. Sorumluluk (Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği).
4. Katılma (Etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık).
5. Konum (Sosyo-ekonomik konum ve popülerite).

Özellikler yaklaşımına göre liderlerin; kişisel, duygusal, sosyal ve fiziksel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Liderlik ile ilgili olarak belirlenmeye çalışılan fiziksel ve kişisel özellikler şu şekilde sıralanabilir (Eren, 2007; Genç, 1997; Şimşek,1999; Şişman, 2004; Yeniçeri, 1993; Zel, 2001):

**Tablo 2.2. Liderlik ile İlgili Fiziksel ve Kişisel Özellikler**

<b>Fiziksel Özellikler:</b>	<b>Kişisel Özellikler:</b>
Boy	Zeka
Yaş	Hitabet yeteneği
Cinsiyet	Bireylerarası ilişkiler ve haberleşme yeteneği
Ağırlık (kilo)	Açık sözlülük ve Kararlılık
Güçlülük	İnisiyatif sahibi olma
Çehre	Güvenilir olma, güven verme
Fiziksel olgunluk belirtileri	Girişimcilik ve riski göze alma
Sağlık durumu	Kendine güven ve cesaret
İrk	Kişisel Bütünlük
Yakışıklılık	Becerikli olma
Fiziki Görünüm	Strese dayanıklı olma
Güzel Konuşma	İleriye görebilme
Hareketlilik	Hissi olgunluk

Araştırma sonuçları incelendiğinde liderlerin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Daha zeki olmalıdır.
2. Çevresindeki insanlarla daha iyi iletişim ve işbirliği sağlamalıdır.
3. Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.
4. Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülemelidir.
5. Çalışanların gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir (Başaran, 1992; Özcan, 2006).

Özellikler kuramı sadece “lider” üzerine odaklanmışlar, liderin özelliklerinden hareketle liderlik ile ilgili çıkarımlarda bulunmuşlardır. Araştırmalar sonucu bazı insanların, liderlerin özelliklerinden daha fazla özelliklere sahip olmasına karşın bu kişilerin lider olarak ortaya çıkmadıkları saptanmıştır. Bu durumda lideri ortaya çıkaran diğer etmenlerin göz önüne alınması gerektiği yargısına varılmıştır.

Özellikler yaklaşımının liderlik sürecini açıklamakta yetersiz kalması üzerine araştırmacılar, dikkatlerini liderliğe konu olan grupların yapısına ve işleyişine çevirmişlerdir. Liderlerin sahip olduğu özellikler yerine lideri takip eden izleyicilerin özelliklerine, liderin nasıl davrandığına bakmaya başlamışlardır. Böylece karşımıza Davranışsal Liderlik Teorileri çıkmıştır (Koçel, 2001: 470).

### **2.2.3.2. Davranışsal Kuramlar**

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması üzerine araştırmacılar liderlerin davranışları üzerine yoğunlaşmışlar ve liderlerin davranışlarını incelemeye yönelmiştir. 1940’ların sonlarına doğru araştırmacılar liderliğe, gözlemlenebilen süreçler veya faaliyetler olarak bakmışlar ve özellik yaklaşımından uzaklaşmaya başlamışlardır.

Davranışsal yaklaşımın amacı, davranışların etkin liderlikle nasıl bütünleştirileceğini belirlemek ve bir liderin etkin lider olması için neler yapması gerektiği sorusuna cevap aramaktır (Keçecioğlu, 2003: 157). Liderin Davranışları Yaklaşımına göre etkin liderin ortaya koyduğu fark, onun özelliklerinden çok liderlik yaparken gösterdiği davranışlardadır. Liderin astlarına yetki veriş şekilleri, haberleşme stilleri, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirlemede izlediği yol gibi davranışları, liderin etkililiğini belirleyen faktörlerdir (Yüksel, 2007: 78).

Özellik kuramında, lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynamaktayken, davranışçılık kuramında ise, bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı önemlidir. Bu kuramın, özellik kuramından farkı ise, kişilerin lider olmak için eğitilebilmeleridir. Etkili liderlik, temelde bir liderin davranış biçimi ve astlarının bu davranış biçimine gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerle açıklanmaktadır (Ata, 2006: 62; Celep, 2004: 11; Yakut, 2006: 22). Bu kuramda, başarılı olmuş liderlerin davranışları incelenerek etkili liderlik profili çıkarılmaya çalışılmıştır.

Özellik kuramında savunulan “lider olunmaz, lider doğulur” anlayışı bu kuramda kabul görmemiş ve belli bir eğitim sonunda insanların lider olabileceği düşüncesi desteklenmiştir. Genel olarak davranışçı kuramlar liderin sergiledikleri davranışlara ve takipçilerinin de bu davranışlara karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkileri incelemeye çalışmışlardır. Davranışçı yaklaşımların özellik yaklaşımlarına kıyasla üç açıdan daha faydalı olduğu söylenebilir. Bunlar:

1. Özellikleri araştırmaktansa davranışları ortaya koymak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır.
2. Eğer lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılırsa, eğitim yoluyla liderlik davranışları bireylere kazandırılabilir.
3. Liderin davranış biçimlerine karşılık, grubun diğer üyelerinin (izleyenlerin) davranışları, lider ile izleyenlerin davranışları arasındaki ilişkiyi ve etkileşimi yakından inceleme fırsatı doğurur (Zel, 2006: 124-125).

Davranışçı kuramların gelişmesinde çeşitli uygulamalı ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonunda çeşitli liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır.

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunan çalışmalardan birisi, 1945’te başlayan Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarıdır (Koçel,1998:400). Ohio Üniversitesi çalışmalarında LBDQ anketi (LeaderBehaviorDescriptionQuestionnaire) geliştirilmiştir. Bu ölçek yoluyla lider davranışının yapı kurma ve anlayış gösterme yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır(Çelik,1999:12).

Yapı kurmak, kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkileri belirlemek, örgütün kalıplarını, kanallarını ve prosedürlerini koymaktır. Anlayış boyutu ise arkadaşlık, güvenme, saygı ve içtenliği kapsar(Bursalıoğlu, 2005:306).



Yapı kurma deyimi liderle çalışma grubun üyeleri arasındaki ilişkiyi belirler. İyi bir örgüt yapısını, sağlıklı bir iletişim kanalını ve prosedürü simgelemektedir(Halpin 1957, Akt:Aydın, 1991:236).

Örgüt tarafından benimsenen liderler yeni bir yapı oluşturabilir(Alıç,1985:13). Örgütsel yapının parçaları; görevler, bunların kümelenmesinden oluşan bölüm ve birimlerdir. Yapının bu parçalarının birbirine bağlanması birleşmesi, tümleşmesi gereklidir (Başaran,1989:32). Örgütteki basamakları, bunların yetki ve sorumluluk derecelerini ve bunların arasındaki ilişkilerin belirlenmesi örgüt yapısını kurabilmek için gereklidir(Bursalıoğlu, 2005:161).

Anlayış gösterme boyutunda lider, emirleri altında bulunan astlarına kendini onlara gösterdiği sevgi, dürüstlük ve önemli veya cari vakalarda gösterdiği destek ölçüsünde benimsetecektir(Eren,1998:316). Bir lider, insan kişiliğine saygı gösterdiği, sistematik işbirliğine girişebildiği, yönetime katılma havası yaratabildiği ölçüde yetkesini geliştirecek ve emir kumandasını iyileştirebilecektir (Eren,1998:317).

Anlayış gösterme boyutu arkadaşlığı, karşılıklı güveni, saygı ve liderle izleyenler arasındaki ilişkilerin içtenliğini ifade etmektedir(Halpin 1957,Akt:Aydın, 1991:236).

Okulun amaçlarının gerçekleşmesine elverişli bir etkileşim dokusunun oluşması müdürlerin insan ilişkilerindeki bilgili ve becerili olmalarına bağlıdır. İnsan ilişkilerinin yeterliliğinin içeriğini şunlar oluşturmaktadır(Başaran,1992:113):

- Öğretmenleri verimli çalışmaya güdülemek,
- Çatışmaları yönetmek,
- Öğretmenlerin okula uyumunu sağlamak,
- Öğretmenler arası takım çalışması yapmak,
- Öğretmenleri yönetime katmak,
- Okuldaki yenileşmelere öğretmenlere danışmanlık yapmak, yol göstermek,
- Öğretmenlerin işten doyumunu yükseltmek,
- Öğretmenlere gelişme ve yetişme olanağı sunmak,
- Öğretmenlerin sorunlarını çözümlmelerine yardımcı olmak,
- Öğretmenlere dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

Örgütteki insanların birbirleri ile ilişkileri ve örgütün ilgili başka örgütlerle ilişkileri ne kadar iyi olursa örgüt o kadar iyi olur(Bursalıoğlu,2005:25).

### 2.2.3.3. Durumsallık Kuramı

Liderlik sürecinin oluştuğu çevreye ve koşullara ağırlık vermemesi, davranışsal kuramların zayıf tarafı olmuştur. Bu kuramlar hangi koşullarda işe ve kişiye y6nelik davranışların etkin olacağını açıklamamıştır. Genellikle demokratik liderlik davranışının etkin olduğunu kabul etmiştir. Buna karşın durumsallık kuramları her iki davranış t6r6n6n de belirli koşullar altında aynı derecede etkin olabileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla durumsallık kuramları, belirli durumlarda hangi koşulların 6nemli olduğunu belirlemeye ve bu koşullara uygun liderlik tarzının ne olabileceğini araştırmaya y6nelmiştir (Koçel, 2001: 476-477).

Bu kuramda, liderin otoritesi, işin niteliği, nerede yapıldığı ve çalışanların yetenek ve motivasyonu, evre etkileri ve etkileşim içinde olunan kişilerin rollerinin gerektirdikleri gibi duruma g6re değişen fakt6rlerin 6zerinde durulur. Ayrıca liderin davranışı bağımlı değişken olarak tutulur ve durumun davranışı nasıl etkilediği sorgulanır (Temen, 2002: 178).

Durumsal liderlik yaklaşımını savunan araştırmacılar, liderin 6zellikleri ve liderin davranışları ile liderlik surecinin açıklanamayacağını belirterek, liderliğin koşullara ve duruma g6re değiştiğini savunmuşlardır. Araştırmacılara g6re liderlik 6zelliklerine veya liderlik davranışlarına sahip bireylerin, her zaman ve her durumda etkili liderlik yapamadıklarını tespit ederek liderliğin duruma ve koşullara g6re Őekillendiđini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşımı savunan araştırmacılara g6re, içinde bulunan durum ve izleyicilerin olgunluk d6zeyi, etkili liderliği ortaya çıkaran temel fakt6rlerdir (Őent6rk, 2010: 35-36).

Durumsal liderlik kuramı, lideri izleyen izleyicilere, işg6renlere ağırlık vermektedir. Liderin 6zellikleri ve davranışları bundan 6nceki kuramların ana konusuydu. Durumsal liderlik kuramına g6re, lidere ortam hazırlayan değişken, onu izleyenlerin 6zellikleridir. Bu kurama g6re, bir lideri lider yapan temel unsur, onu izleyenlerin olgunluk d6zeyidir. Lider, kendini izleyenleri olgunlaştırarak 6zerlerindeki etkinliğini y6kseltebilmektedir (Can, 2002: 20-21). Durumsallık yaklaşımı çalışmaları, 6zellikler ve davranışsal yaklaşımlardan farklı olarak, bu 6zellik ve davranışların hangi durumlarda etkili olacağı konusu 6zerine yoğunluk kazanmaktadır. Bu yaklaşıma g6re her zaman geçerli olabilecek bir liderlik tarzı yoktur. Bu durumu belirleyen ve liderin başarısını etkileyen çeşitli fakt6rler bulunmaktadır (Aykan, 2002: 77).

Toplumsal değişim süreci sonucu, insanlar ve çevre koşullarında değişmeler meydana gelmekte, daha önce aynı yerde geçerli, aynı zamanda etkili olan liderlik biçimi ve davranışları bu özelliğini artık koruyamamaktadır. O halde kısaca diyebiliriz ki; liderlik yere ve zamana göre değişim gösteren, karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir rol davranışdır (Eren, 2007: 441). Durumsal yaklaşımlarda liderlik, liderin içinde bulunduğu ortam, sahip olduğu güç, yapılan iş, liderden beklentiler, izleyicilerin durumu gibi pek çok farklı faktör açısından ele alınmıştır (Zencir, 2004: 17).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerin gösterdikleri liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişki betimlenmiştir. Bu nedenle bu çalışmada tarama modellerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır.

*“Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama araştırmaları, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre örneklemin daha büyük olduğu araştırmalardır. İlişkiisel tarama modeli iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve-veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Tarama yoluyla bulunan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz fakat o yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde öteki değişkenin tahmini ve anlaşılmasında yararlı sonuçlar verebilir. Değişkenler arası ilişki kısmi veya karşılıklı bağımlılık şeklinde ya da ikisini de etkileyen üçüncü değişken tarafından olabilir” (Karasar, 2010: 77-82).*

### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma evrenini Gaziantep ili, Şahinbey ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırmada, evrenin tümüne ulaşmadaki zorluk, zamanın sınırlı olması ve ekonomik nedenlerle hedef evreni temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın örneklemini basit yansız örneklem yoluyla seçilen, Gaziantep ili Şahinbey İlçe merkezindeki 14 ilköğretim okulunda görev yapan 424 öğretmen oluşturmaktadır.

#### 3.2.1. Araştırmaya Katılanlara Ait Demografik Bilgiler

Kişisel bilgilere ait bulgular sırasıyla cinsiyete, yaşa, göreve, mezuniyet durumuna, aynı okulda çalışma yılına ve meslekteki kıdemdir. Bunlardan yaş, mezuniyet durumu, aynı okulda çalışma yılı ve meslekteki kıdem değişkenlerinde yeterli sayıda katılımcı olmadığı için anket formundaki gibi ele alınmamış, frekans olarak çok düşük sayıdaki gruplarda birleştirme yoluna gidilmiştir. Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel değişkenlerine ilişkin bilgiler ve bu demografik değişkenlere ait tablolar aşağıda yer almaktadır.

##### 3.2.1.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili istatistikî bilgiler tablo 3.2.1'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.2.1.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Yüzde (%)	Frekans (/)
Bayan	45,0	191
Bay	55,0	233
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Tabloda öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında % 45' ini bayanlar, % 55'ini ise erkekler oluşturmaktadır. Bu durumda, katılımın her iki değişken için de orantılı olduğu söylenebilir.

### 3.2.1.2. Yaş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ile ilgili istatistikî bilgiler tablo 3.2.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2.2.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

Yaş	Yüzde (%)	Frekans (/)
21-30 Yaş Arası	38,7	164
31-40 Yaş Arası	49,5	210
41 ve Üzeri	11,8	50
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Tabloya göre öğretmenlerin yaşa göre dağılımında en fazla değere sahip olanların, 31-40 yaş arasında olanların olduğu görülmüştür. 31-40 yaş arası %49,5'lik değer ile 210 kişiyi temsil etmektedir. İkinci büyük oran ise 21-30 Yaş Arası % 38,7'lik kısmı ile 164 kişilik bir grubu temsil etmektedir. En düşük grup ise % 11,8'lik değerdeki 50 öğretmen ile 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerdedir. Bu oranlar da katılımdaki ağırlığın orta yaş grubu öğretmenlerde olduğunu göstermektedir.

### 3.2.1.3. Branş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, branş değişkeni ile ilgili istatistikî bilgiler tablo 3.2.3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.2.3.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara göre dağılımı

Görev	Yüzde (%)	Frekans (/)
Sınıf Öğretmeni	59,7	253
Branş Öğretmeni	40,3	171
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin branşa göre dağılımında % 59,7'lik kısmını sınıf öğretmenleri, %40,3'lük kısmını da branş öğretmenleri oluşturmuştur. Bu oranlarda araştırmaya katılan öğretmenlerden sınıf öğretmenlerinin oranı branş öğretmenlerinden fazla olduğu görülmektedir.

### 3.2.1.4. Mezun Olunan Fakülte

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olunan fakülte değişkenine ait istatistikî bilgiler tablo 3.2.4'te verilmiştir.

**Tablo 3.2.4.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı

Mezun Olunan Fakülte	Yüzde (%)	Frekans (/)
Eğitim Fakültesi	80,0	339
Fen Edebiyat Fakültesi	7,3	31
Lisansüstü	2,8	12
Diğer Fakülteler	9,9	42
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımında en fazla değere sahip olanların eğitim fakültesi mezunu olanların olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunu kişiler % 80,0'lık kısım ile 339 öğretmeni temsil etmektedir. Bu oran ise araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun eğitim fakültesi mezunu olduğunu göstermektedir.

### 3.2.1.5. Aynı Okulda Çalışma Süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri ile ilgili istatistikî bilgiler tablo 3.2.5'te belirtilmiştir.

**Tablo 3.2.5.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an buldukları okulda çalışma yılına göre dağılımı

Okulda Çalışma Yılı	Yüzde (%)	Frekans (/)
1-5 Yıl	71,0	301
6-10 Yıl	21,9	93
11 ve üzeri	7,1	30
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımı şu şekilde olmuştur. Öğretmenlerin %71'i 5 yıl ve altında süredir buldukları okulda çalıştıkları, %7,1'inin ise 11 ve üzeri yıldır çalıştığı bulunmuştur.

### 3.2.1.6. Kıdem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkeni ile ilgili istatistikî bilgiler tablo 3.2.6'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.2.6.** Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin meslekteki toplam hizmet yılına (kıdem) göre dağılımı

Kıdem	Yüzde (%)	Frekans (/)
1-5 Yıl	24,8	105
6-10 Yıl	33,0	140
11-15 Yıl	29,2	124
16 ve Üzeri	13,0	55
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>424</b>

Tablodan hareketle öğretmenlerin çalıştığı yıla göre dağılımında en fazla değere sahip olanların, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların olduğu görülmüştür. 6-10 yıl aralığında çalışanlar % 33,0'lık kısım ile 140 kişilik bir grubu temsil etmektedir. En düşük oran ise %13'lük kısım ile 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler olmuştur.

### 3.3. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, Gaziantep Valiliği, Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nin (EARGED) izni ile ölçme aracı Şahinbey ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere doğrudan ulaşılarak uygulanmıştır. Ölçme aracının uygulanmasında ilçe merkezindeki 14 ilköğretim okuluna gidilmiş anket hakkında bilgi verilmiş, sonra gerekli açıklamalar yapılarak 600 adet anket dağıtılmış ve anketler araştırmacı tarafından gidilerek toplanmıştır. Bu anketlerden 498 tanesi geri dönmüş ve geri dönen bu anketlerden 43 tanesi eksik ve yanlış kodlandığı için, 31 adet form ise samimi ve ciddi kodlanmamış olduğu kanısına varıldığı için değerlendirmeye alınmamıştır. İşleme konan anket sayısının 424 adet olduğu tespit edilmiştir.



### 3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturmak amacıyla ilgili konularda literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ve müdürlerin de algıladıkları liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla da “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Eğitim Örgütlerine Adanma Ölçeği

Araştırmada kullanılan ölçek Celep (1996), tarafından geliştirilmiş ve ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır. Bu ölçek öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek için uygulanmıştır. Ölçekte beşli likert kullanılmıştır. “Her zaman” seçeneği 5, “Çoğu zaman” seçeneği 4, “Ara sıra” seçeneği 3, “Nadiren” seçeneği 2 ve “Hiçbir Zaman” seçeneği 1 ile puanlanmıştır. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığının saptanmasına ilişkin ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Bu nedenle her boyuta ilişkin ölçekler Celep (1996) tarafından ayrı ayrı geliştirilmiştir. Celep(1996), Örgütsel Adanmışlık Ölçeğindeki toplam 28 maddenin güvenilirlik Cronbach’s Alpha değeri  $\alpha = .88$ ’dir. Cronbach’s Alpha katsayısı okula adanma faktöründe .80; öğretim işlerine adanmada .75; öğretmenlik mesleğine adanmada .78; çalışma grubuna adanmada .81 olarak saptanmıştır.

Ölçeğin Alfa ( $\alpha$ ) katsayısına bağlı olarak güvenilirliği aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir

0.00 <  $\alpha$  < 0.40 ise ölçek güvenilir değildir,

0.40 <  $\alpha$  < 0.60 ise ölçek güvenilir,

0.60 <  $\alpha$  < 0.80 ise ölçek oldukça güvenilir,

0.80 <  $\alpha$  < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı, 2007: 405).

Yapılan bu araştırmada da ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısının .89 ( $p < .001$ ) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, ölçek için yüksek derecede güvenilirdir denilebilir.

##### 3.3.1.1. Okula Adanma Boyutu:

Mowday, Porter, Steers (1979) örgütsel adanmışlık anketi eğitim örgütlerine Celep (2000) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşturulmuş; ancak

madde analizi sonucu 5 madde elenerek 9 madde okula adanma ölçeğini oluşturmuştur (1-5-9-13- 17-21-25-27-28). Olumsuz yargı içeren iki madde (13-25) ters yönde puanlanmıştır.

### 3.3.1.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanma Boyutu:

Mesleki adanma mesleki yönelim, mesleğe adanma, mesleğe önem verme kavramlarına dayalı olarak Celep (2000) tarafından geliştirilmiştir. 12 madde oluşturulmuş ancak madde analizi sonucu 6 madde öğretmenlik mesleğine adanma ölçeğini oluşturmuştur (3-7-11-15-19-23).

### 3.3.1.3. Öğretim İşlerine Adanma Boyutu:

Lodahi ve Kejner'in (1965) ölçeğine dayalı olarak Kanungo'nun (1981) iş sarma -job involvement- ölçeği doğrultusunda 9 madde Celep (2000) tarafından geliştirilmiştir. Madde analizi sonucu ölçek 7 maddeden oluşmuştur (2-6-10-14-18-22-26).

### 3.3.1.4. Çalışma Grubuna Adanma Boyutu:

Sheldon'un (1971) çalışma grubu bağlılığı –work group attachment- ölçeğine dayalı olarak Celep (2000) tarafından geliştirilen 6 maddeden oluşmuştur (4-8-12-16-20-24).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden, görev yaptıkları ilköğretim okullarına adanmışlıklarını göz önünde bulundurarak, kendileri açısından en uygun buldukları seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Seçenekler, puanlar ve yorumu şöyledir:

Seçenekler	Puan	Ağırlık	Yorum
	Aralıkları	Puanı	
Hiçbir Zaman	1,00-1,79	1	Çok düşük
Nadiren	1,80-2,59	2	Düşük
Arasıra	2,60-3,39	3	Orta
Çoğu Zaman	3,40-4,19	4	Yüksek
Her Zaman	4,20-5,00	5	Çok Yüksek

### 3.3.2. Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği

Araştırmada temel veri toplama aracı olarak; Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği kullanılmıştır.

Liderlik Davranışını Betimle Ölçeği J.K. Hemphill ve A.E. Coons (1950) tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra ise; A. W. Halpin ve B. J. Winer LBDQ'yu geliştirmişler ve aracın iki temel boyutunun "Yapıyı Kurma" ve "Anlayış Gösterme" olduğunu tespit etmişlerdir.

Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği'ni ülkemizde ilk kullanan Önal (1979) dir. Ölçek, Ergün (1981) tarafından gözden geçirilerek yeniden uyarlanmıştır. Ergene (1990) tarafından 32 öğretmen üzerinde üç hafta arayla yapılan test-tekrar test güvenilirliği, yapıyı kurma boyutu için .82 (  $p < .001$  ), anlayış gösterme boyutu için .77 (  $p < .001$  ) olarak bulunmuştur. Yine Ergene'nin çalışmasında iş doyumu ölçeği ile ölçüt-bağıntı geçerliliği yapıyı kurma alt boyutu için .91 (  $p < .001$  ), anlayış gösterme alt boyutu için de .87 (  $p < .001$  ) ölçüt bağıntılı geçerlilik katsayıları bulunmuştur (Yakut, 2006: 67). Bu çalışmada Liderlik Davranışını Betimle Ölçeğinin güvenilirlik Cronbach's Alpha değeri  $\alpha = .92$  (  $p < .001$  )'dir. Ölçeğin bu haliyle güvenilir ve geçerli olduğu savunulabilir.

Halpin (1957), Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği'nin iki boyutunu şöyle belirtmektedir: "Yapıyı Kurma"; lider ile iş grubunun üyeleri arasındaki ilişkileri, iyi tanımlanmış bir örgüt yapısı kurma çabalarını, iletişim kurallarını ve iş yaptırma yollarını içermektedir. "Anlayış Gösterme" ise; gruptaki dostluğa ilişkin davranışları, lider ve grup üyeleri arasındaki sıcaklığı, karşılıklı güveni ve saygıyı içermektedir (Akt; Alıç, 1985).

Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği, son yıllarda ülkemizde çeşitli alanlarda yapılan liderlik araştırmalarında, Can (2002), Tuğsavul (2006), Yakut (2006), Dikerel (2008), Uzun (2008) tarafından kullanılmıştır.

Araştırmada liderlik davranışlarını betimleme ölçeğindeki ilk 15 madde, iyi bir yöneticide bulunması beklenen yapıyı kurma boyutuna ilişkin ideal ve gerçek liderlik davranışları için, bu maddeleri takip eden diğer 15 madde ise; yine iyi bir yöneticide bulunması beklenen anlayış gösterme boyutuna ilişkin ideal ve gerçek liderlik davranışlarını belirlemek için düzenlenmiştir. Özetle Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği, yapıyı kurma ve anlayış gösterme şeklinde tanımlanan iki alt boyuta sahiptir. Yapı kurma puanı yüksek çıkan okul müdürünün daha çok görev ya da iş yönelimli; anlayış gösterme puanı yüksel çıkan okul müdürünün de kişi ya da ilişki yönelimli olduğu söylenebilir.

Liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinin maddeleri beşli likert şeklinde puanlanarak, olumlu maddeler "Her zaman" 5, "Çoğu zaman" 4, "Ara sıra" 3,

"Nadiren" 2, "Hiçbir zaman" 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz maddeler ise ters puanlanmıştır. Yapıyı kurma boyutunda 3. ve 7. maddeler; anlayış gösterme boyutunda ise 20., 22., 23. ve 24. maddeler ters puanlanmıştır. Toplam 30 maddeden oluşan ölçekten maksimum 150, minimum 30 puan; alt boyutlarda ise maksimum 75, minimum 15 puan alınabilecektir. Bu araştırmada, müdürler hangi alt boyuttan daha fazla puan almışsa, "o alt boyuta ilişkin liderlik davranışına sahip" şeklinde tanımlama yoluna gidilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden, görev yaptıkları ilköğretim okullarında okul müdürünün liderlik davranışlarını göz önünde bulundurarak, kendileri açısından en uygun buldukları seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Puan aralıkları ve yorum aşağıdaki esaslara göre değerlendirilmiştir.

Seçenekler	Puan	Ağırlık	Yorum
	Aralıkları	Puanı	
Hiçbir Zaman	1,00-1,79	1	Çok düşük
Nadiren	1,80-2,59	2	Düşük
Arasıra	2,60-3,39	3	Orta
Çoğu Zaman	3,40-4,19	4	Yüksek
Her Zaman	4,20-5,00	5	Çok Yüksek

### 3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Yönergeler doğrultusunda tam ve eksiksiz olarak doldurulan anketlerden elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Windows Paketi (Statistical Package for Social Science for Windows, SPSS 20.00) programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, anlamlılık testi gibi istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Öncelikle bir değişkenle ilgili sayısal verilerin derlenmesi, tanımlanması ve sunulmasında kullanılan betimsel (tanımlayıcı) istatistiklerden yararlanılarak örnekleme yer alan katılımcıların demografik bilgilerinin ortaya çıkarılması yoluna gidilmiştir. Bu kapsamda frekans (N) ve yüzde (%) dağılımı ortaya konmuştur. Araştırmada kullanılan ankete ait veriler kullanılarak örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinin güvenilirlik ( $\alpha$ ) çalışması yapılmıştır. Aynı veriler kullanılarak öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ( $X$ ) analiz edilmiştir.

Liderlik davranışını betimleme ölçeği kullanılarak öğretmenler tarafından algılanan, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını betimleme düzeyleri (  $X$  ) tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlere ait bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için fark testleri uygulanmıştır. Analizler yapılırken öncelikle örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ölçeğin ifadelerine göre normallik dağılımları incelenmiş, istatistikî analizlere bundan sonra devam edilmiştir. Öğretmenlerin, ölçeklere ilişkin verdikleri puanlarının, cinsiyet ve branş bağımsız değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını araştırmak üzere, normallik varsayımı sağlandığından bağımsız gruplar *t testi* uygulanmıştır. Öğretmenlerin, ölçek ve alt boyutlarına ilişkin verdikleri puanlarının, yaş, mesleki kıdem ve aynı okulda çalışma süresi, mezun olunan okul, eğitim düzeyi değişkenleri bakımından, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere, normallik varsayımı sağlandığından *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)* ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik post-hoc *Tukey testi* uygulanmıştır. Son olarak öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışları arasında ilişki olup olmadığı *Pearson Çarpım Korelasyon Analizi* ile incelenmiştir.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ( $p < .05$ ) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **4. BULGULAR ve YORUM**

Araştırmanın bu bölümünde, temel ve alt problemleri için veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlara yer verilmiştir.

#### **4.1. TEMEL PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR**

Bu bölümde araştırmanın temel problemi olan yöneticilerin yapı kurmaya yönelik ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

##### **4.1.1. Yöneticilerin Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Adanmışlıkları Arasındaki İlişki Durumu**

Yöneticilerin yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları ile öğretmenlerin genel adanmışlıkları, okula adanmışlıkları, öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları, öğretim işlerine adanmışlıkları ve çalışma grubuna adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi bulmak için ilişki grupları arası korelasyon hesaplanmıştır. Buna ilişkin sonuçlar tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Yöneticilerin Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Genel Adanmışlıkları, Okula Adanmışlıkları, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlıkları, Öğretim İşlerine Adanmışlıkları ve Çalışma Grubuna Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

İlişki Grupları	N	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Yapı Kurma-Genel Adanmışlık	424	.43	.00
Yapı Kurma-Okula Adanmışlık	424	.42	.00
Yapı Kurma-Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	424	.27	.00
Yapı Kurma-Öğretim İşlerine Adanmışlık	424	.35	.00
Yapı Kurma-Çalışma Grubuna Adanmışlık	424	.31	.00

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarına ilişkin algıları ile adanmışlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığıyla ilgili temel problemi cevaplayabilmek için Pearson analizi yapılmıştır. Sonuçlara göre genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık değişkenleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlik mesleğine adanmışlık değişkeninde ise yine pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları arttıkça, adanmışlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

#### 4.1.2. Yöneticilerin Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Adanmışlıkları Arasındaki İlişki Durumu

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları ile genel adanmışlıkları, okula adanmışlıkları, öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları, öğretim işlerine adanmışlıkları ve çalışma grubuna adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi bulmak için ilişki grupları arası korelasyon hesaplanmıştır. Buna ilişkin sonuçlar tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Yöneticilerin Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Genel Adanmışlıkları, Okula Adanmışlıkları, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlıkları, Öğretim İşlerine Adanmışlıkları ve Çalışma Grubuna Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

İlişki Grupları	N	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Anlayış Gösterme -Genel Adanmışlık	424	.30	.00
Anlayış Gösterme -Okula Adanmışlık	424	.37	.00
Anlayış Gösterme -Öğr. Mesleğine Adanmışlık	424	.19	.00
Anlayış Gösterme -Öğretim İşlerine Adanmışlık	424	.16	.00
Anlayış Gösterme -Çalışma Grubuna Adanmışlık	424	.16	.00

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarına ilişkin algıları ile adanmışlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığıyla ilgili temel problemi cevaplayabilmek için Pearson analizi yapılmıştır. Sonuçlara göre genel adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık değişkenleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, okula adanmışlık değişkeninde ise yine pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları arttıkça, adanmışlık düzeylerinin de arttığı ifade edilebilir.

## 4.2. ALT PROBLEMLERLE İLİŞKİN BULGULAR

### 4.2.1. Birinci Alt Problem

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin; genel adanmışlık ve okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma alt boyutlarında bağımsız değişkenlere (cinsiyete, yaşa, kıdeme, eğitim durumuna, görevine, okulda çalışma süresine) göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair bulgular sunulmuştur.



#### 4.2.1.1. Cinsiyete Göre Örgütsel Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Genel Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	sh	sd	t	p
Kadın	191	2,32	,44	,03	422	1,56	,11
Erkek	233	2,40	,61	,04			

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=1,56$ ;  $p>,05$ ]. Erkek öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri ( $x=2,40$ ) kadın öğretmenlerinki ise ( $x=2,32$ )’tir. Genel adanmışlıkla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte her iki cins içinde adanmışlık düzeyleri düşük olarak çıkmıştır.

#### 4.2.1.2. Cinsiyete Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okula adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Okula Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Kadın	191	2,68	,62	,04	422	1,26	,207
Erkek	233	2,60	,69	,04			

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin okula adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=1,26$ ;  $p>,05$ ]. Erkek öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri ( $x=2,60$ ), kadın öğretmenlerinki ise ( $x=2,68$ ) çıkmıştır. Her iki cins içinde okula adanmışlık düzeyleri orta düzeydedir.

Zeyrek (2008) çalışmasında tersi bir sonuca ulaşarak erkek öğretmenlerin kurumlarına daha yüksek sadakat ve sorumluluk ile bağlandıkları, kurumun kendilerini yüceltiği hissi ile örgütte kalmaları gerektiği düşüncesinde oldukları, kurumları ile duygusal bağ kurarak daha yüksek özdeşlik kurduklarını belirtmiştir.

#### 4.2.1.3. Cinsiyete Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh	Sd	t	p
Kadın	191	1,98	,72	,05	422	4,30	,000
Erkek	233	2,33	,94	,06			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(422)=4,30$ ;  $p<,05$ ]. Erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyi ( $x=2,33$ ) kadın öğretmenlerinki ise ( $x =1,98$ ) çıkmıştır. Eroğlu’nun (2007) çalışmasında ise, öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır. Eroğlu (2007), bu farkı erkek öğretmenlerin ikinci bir iş yapma durumuna bağlamıştır. Ancak araştırmasında erkek öğretmenlerin çalıştıklarına dair bir bulgu yoktur.

#### 4.2.1.4. Cinsiyete Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretim işlerine adanmışlıklarına ilişkin T – testi sonuçları tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Kadın	191	2,01	,51	,03	422	1,94	,052
Erkek	233	2,12	,59	,03			

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=1,94$ ;  $p>,05$ ]. Erkek öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyi ( $x =2,12$ ), kadın öğretmenlerinki ise ( $x =2,01$ ) olarak çıkmıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri düşük seviyede bulunmuştur.

#### 4.2.1.5.Cinsiyete Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çalışma grubuna adanmışlıklarına ilişkin T – testi sonuçları tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Çalışma Grubuna Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Kadın	191	2,49	,70	0,51	422	,40	,687
Erkek	233	2,52	,79	0,51			

Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,40$ ;  $p>,05$ ]. Erkek öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri ( $\bar{x}=2,52$ ), kadın öğretmenlerinki ise ( $\bar{x}=2,49$ ) olarak bulunmuştur. Çalışma grubuna adanmışlık puanları her iki cins içinde düşük düzeydedir.

#### 4.2.1.6. Yaşa Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin yaşlarına göre genel adanmışlıklarına ilişkin puanları tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,44	,50	,03			
31-40 arası (B)	210	2,37	,56	,03			
41 ve üzeri (C)	50	2,13	,55	,07	6,21	,002	A-C, B-C
Toplam (D)	424	2,37	,54	,02			

Bulgulara göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre genel adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $\bar{x}=2,44$ ), en düşük puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}=2,13$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-421)=6,21$ ;  $p<.05$ ]. Başka bir değişle, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yaş değişkeninden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarından hareketle, 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin, 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre adanmışlıkları daha düşüktür ve bu fark da istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Göreve yeni başlayan genç öğretmenlerin, meslekte daha kıdemli ve yaşça daha büyük öğretmenlere göre genel adanmışlık puanları yüksek çıkmıştır.

Çakır'ın (2007) yaptığı araştırmada tersi bir durum söz konusudur. Çakır (2007) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir fark saptamamıştır.

#### 4.2.1.7.Yaşa Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{x}$	ss	sh	F F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,75	,64	,05			
31-40 arası (B)	210	2,61	,67	,04	7,58	,001	A-C, B-C
41 ve üzeri (C)	50	2,34	,62	,08			
Toplam (D)	424	2,63	,66	,03			

Tablo 4.9. incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre okula adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $x = 2,75$ ) , en az puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x= 2,34$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Anova sonuçlarına göre, öğretmenlerin buldukları yaş ile okula adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F(2-421)=7,58$ ;  $p<.05$ ].

Yaş değişkeninden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına baktığımızda, 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin, 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre okula daha az adandıkları ve bu fark da istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. 21-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri orta, 41 ve üzeri yaş grubununki ise düşük düzeyde çıkmıştır. Araştırma sonucunun tersi bir durumu Eroğlu (2007), yaptığı çalışmada okula adanma alt boyutunda 36 ve üzeri yaş grubun diğer yaş gruplarından daha yüksek düzeyde adandıklarını bulmuştur. Meyer ve Alien (1984) ise, daha ileri yaştaki çalışanların, işlerinde daha iyi pozisyonlar kazanmalarından ve adaletli davranış görmelerinden kaynaklanan çeşitli nedenlerin onları tutumsal olarak örgüte bağlılık duyan bireyler yaptığını ileri sürmüşlerdir (Akt. Balay, 2000). Morris ve Sherman da (1981) daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu içinde olan çalışanların daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Akt. Balay, 2000).

#### 4.2.1.8. Yaşa Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Yaş	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,21	,84	,06			
31-40 arası (B)	210	2,20	,88	,06	2,38	,093	-
41 ve üzeri (C)	50	1,92	,85	,12			
Toplam (D)	424	2,17	,86	,04			

Tablo 4.10'a baktığımızda öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $x = 2,21$ ), en az puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x = 1,92$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(2-

421)=2,38;  $p>.05$ ]. Başka bir değişle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Yaş gruplarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerine baktığımızda üç yaş grubu da düşük düzeydedir.

#### 4.2.1.9.Yaşa Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,07	,55	,04			
31-40 arası (B)	210	2,10	,57	,03	1,35	,259	-
41 ve üzeri (C)	50	1,95	,56	,07			
Toplam (D)	424	2,07	,56	,02			

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 31-40 yaş grubunda olduğu ( $x=2,10$ ), en az puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=1,95$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Anova analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile öğretim işlerine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=1,35$ ;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri, bütün yaş gruplarında düşük çıkmıştır.

#### 4.2.1.10. Yaşa Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,62	,75	,05			
31-40 arası (B)	210	2,49	,73	,05	5,44	,005	A-C
41 ve üzeri (C)	50	2,23	,75	,10			
Toplam (D)	424	2,51	,75	,03			

Tablo 4.12'ye baktığımızda öğretmenlerin yaş değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $x = 2,62$ ), en az puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x = 2,23$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile çalışma grubuna adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-421)=5,44$ ;  $p<.05$ ]. Yaş değişkeninden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarında, 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre çalışma grubuna daha az adandıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. 21-30 yaş grubunun çalışma grubuna adanmışlık düzeyi orta, 31-40 ve 41 ve üzeri yaş grubunda ise düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.11. Göreve Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 4.13'te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Genel Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,33	,54	,03	420	1,79	,074
Branş Öğr.	171	2,43	,54	,04			

Tabloya göre öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(420)=1,79$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin genel adanmışlık puanları ( $x =2,33$ ), branş öğretmenlerinin ise ( $x =2,43$ ) çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin genel adanmışlıkları düşük düzeyde bulunmuştur.

Atar (2009) yaptığı çalışmada da benzer bulgulara ulaşmış ve öğretmenlerin genel adanmışlıklarının göreve göre değişmediğini ifade etmiştir.

#### 4.2.1.12. Göreve Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,59	,65	,04	420	1,45	,146
Branş Öğr.	171	2,69	,68	,05			

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi öğretmenlerin okula adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=1,45$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenleri okula adanmışlık puanları ( $x =2,59$ ) branş öğretmenlerinin ise ( $x =2,69$ ) çıkmıştır. Branş öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyi orta, sınıf öğretmenlerinin ise düşük düzeyde çıkmıştır.

Araştırma sonucunun tersi bir durum Erdoğan'ın (2006) resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ve örgütsel bağlılıkları ile ilgili çalışmasında görülmektedir. Erdoğan çalışmasında sınıf öğretmenlerinin okula adanmışlık alt boyutunun yüksek derecede olduğunu belirlemiştir.

#### 4.2.1.13. Göreve Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 4.15'te gösterilmiştir.



Tablo 4.15. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,15	,89	,05	420	,66	,508
Branş Öğr.	171	2,21	,83	,06			

Tablo 4.15'e baktığımızda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,66$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenleri ( $x=2,15$ ) ile branş öğretmenlerinin ( $x=2,21$ ) öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Her iki branşında öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.14. Göreve Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 4.16'da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,02	,54	,03	420	2,12	,034
Branş Öğr.	171	2,14	,59	,04			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(422)=2,12$ ;  $p<,05$ ]. Branş öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ( $x=2,14$ ) sınıf öğretmenlerinin öğretim işlerine adanmışlık puanlarına göre ( $x=2,02$ ) yüksek çıkmıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri düşük seviyede bulunmuştur.

Çakır (2007) yaptığı çalışmasında tersi bir durumu ortaya koymuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin branşlarının farklı olması örgütsel bağlılık açısından önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmamaktadır.

#### 4.2.1.15. Göreve Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Düzeylerinin Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T- testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,47	,74	,04	420	1,51	,130
Branş Öğr.	171	2,58	,77	,05			

Tablo 4.17’ye baktığımızda öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=1,51$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin çalışma grubuna adanmışlık puanı ( $x=2,47$ ), branş öğretmenlerinin ise ( $x=2,58$ ) çıkmıştır. Her iki branşında çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.16. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,39	,54	,02			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	2,24	,47	,08			
Lisans Üstü (C)	12	2,32	,57	,16	1,19	,311	-
Diğer (D)	42	2,27	,58	,09			
Toplam (E)	424	2,37	,54	,02			

Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre genel adanmışlık puanlarında en yüksek puanın eğitim fakültesi grubunda olduğu ( $x=2,39$ ), en az puanın ise diğer fakülte mezunu grubundaki

öğretmenlere ait olduğu ( $x=2,27$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-420)=1,19;  $p>.05$ ]. Mezun olunan okul türüne göre genel adanmışlık düzeyleri tüm mezun gruplarında düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.17. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,64	,65	,03			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	2,56	,64	,11			
Lisans Üstü (C)	12	2,56	,72	,20	,18	,910	-
Diğer (D)	42	2,62	,80	,12			
Toplam (E)	424	2,63	,66	,03			

Tabloya baktığımızda öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre okula adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim fakültesi grubunda olduğu ( $x=2,64$ ), en az puanın ise lisans üstü ve fen ed. fakültesi mezun grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=2,56$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-420)=,18;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunlarında orta düzeyde, fen ed. fakültesi ve lisans üstü mezunlarında düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.18. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,21	,88	,28			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	2,04	,74	,80			
Lisans Üstü (C)	12	2,16	,79	1,37	1,28	,279	-
Diğer (D)	42	1,96	,78	,73			
Toplam (E)	424	2,17	,86	,25			

Bulgulara baktığımızda öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim fakültesi grubunda olduğu ( $\bar{x}=2,21$ ), en az puanın ise diğer fakülte mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}=1,96$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-420)=1,28$ ;  $p>.05$ ]. Mezun olunan okul türünün, öğretmenlik mesleğine adanma düzeyleri tüm mezun gruplarında düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.19. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,10	,57	,03			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	1,95	,45	,08			
Lisans Üstü (C)	12	2,03	,46	,13	1,89	,129	-
Diğer (D)	42	1,92	,53	,08			
Toplam (E)	424	2,07	,56	,02			

Tablo 4.21'e göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim fakültesi mezunu grubunda olduğu ( $x = 2,10$ ), en az puanın ise diğer fakülte mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x = 1,92$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile öğretim işlerine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-420)=1,89$ ;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri, mezun oldukları okul türlerine göre düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.20. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Çalışma Grubuna

##### Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 4.22'de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,53	,75	,04			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	2,31	,81	,14			
Lisans Üstü (C)	12	2,47	,56	,16	,88	,449	-
Diğer (D)	42	2,46	,76	,11			
Toplam (E)	424	2,51	,75	,03			

Tablo 4.22'ye göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarında en yüksek puanın eğitim fakültesi mezunu grubunda olduğu ( $x = 2,53$ ) en az puanın ise fen edebiyat fakültesi mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x = 2,31$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin mezun olunan okul türü ile çalışma grubuna adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-420) = 88; p > .05$ ]. Başka bir değişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişim göstermemektedir.

Çakır (2007) ve Zaman'da (2006) araştırmalarında bu bulguyu destekler nitelikte verilere ulaşmıştır. Çakır'a göre (2007) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre, farklı öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri aynı seviyededir. Ancak Karakuş (2005) yukarıda ki bulguların aksine eğitim fakültesi mezunları öğretmenlik mesleğine, teknik eğitim fakültesi mezunlarının da çalışma grubuna adanma düzeyleri yüksek olduğunu, okula adanma düzeyinin ise teknik eğitim fakültesi mezunlarında düşük olduğunu bulmuştur.

#### **4.2.1.21. Okulda Çalışma Süresine Göre Genel Adanmışlık**

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 4.23'te gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A) 301	2,39	,53	,03			
6-10 yıl (B) 93	2,29	,53	,05	1,39	,250	-
11 yıl ve üzeri (C) 30	2,33	,66	,12			
Toplam (D) 424	2,37	,54	,02			

Tablo 4.23'e göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre genel adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 1-5 yıl süre çalışan grupta olduğu ( $x=2,39$ ), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan grupta olduğu ( $x=2,29$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=1,39$ ;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin genel adanmışlık düzeyleri, buldukları okulda çalışma süresine göre tüm gruplarda düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.22. Okulda Çalışma Süresine Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A) 301	2,66	,67	,03			
6-10 yıl (B) 93	2,58	,63	,06	,88	,412	-
11 yıl ve üzeri (C) 30	2,52	,63	,11			
Toplam (D) 424	2,63	,66	,03			

Tablo 4.24'te incelendiğinde öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre okula adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 1-5 yıl süre çalışan grupta olduğu ( $x = 2,66$ ), en az puanın ise 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ( $x = 2,52$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421) = ,88$ ;  $p > .05$ ]. Öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri, buldukları okulda çalışma süresine göre 1-5 yıl süresinde orta düzeyde, 6-10 ve 11 ve üzeri yıl süresinde ise düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.23. Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlik Mesleğine

##### Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A) 301	2,21	,86	,04			
6-10 yıl (B) 93	2,05	,83	,08	1,17	,310	-
11 yıl ve üzeri (C) 30	2,21	1,01	,18			
Toplam (D) 424	2,17	,86	,04			

Bulgulara göre öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 1-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ( $x = 2,21$ ), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x = 2,05$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı



bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=1,17; p>.05$ ]. Öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri tüm gruplarda düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.24.Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 4.26’da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A)	301	2,07	,55	,03			
6-10 yıl (B)	93	2,04	,51	,05	,45	,633	-
11 yıl ve üzeri (C)	30	2,15	,74	,13			
Toplam (D)	424	2,07	,56	,02			

Tablo 4.26’ya göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ( $\bar{x}=2,15$ ), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}=2,04$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile öğretim işlerine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=,45; p>.05$ ]. Okulda çalışma süresine göre öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.1.25.Okulda Çalışma Süresine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 4.27’de gösterilmiştir.

Tablo 4.27. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	301	2,56	,75	,04			
(A)							
6-10 yıl	93	2,39	,74	,07	2,73	,066	-
(B)							
11 yıl ve üzeri	30	2,35	,76	,13			
(C)							
Toplam	424	2,51	,75	,03			
(D)							

Tablo 4.27. incelendiğinde öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 1-5 yıl süre çalışan grupta olduğu ( $x=2,56$ ), en az puanın ise 11 yıl ve üzeri süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=2,35$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile çalışma grubuna adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=2,73$ ;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri, buldukları okulda çalışma süresine göre tüm gruplarda düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.26. Kıdeme Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 4.28'de sunulmuştur.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	105	2,39	,49	,04			
(A)							
6-10 yıl	140	2,46	,53	,04			
(B)							
11-15 yıl	124	2,33	,59	,05	3,92	,009	B-D
(C)							
16 ve üzeri	55	2,17	,51	,06			
(D)							
Toplam	424	2,37	,54	,02			
(E)							

Tablo 4.28'e göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre genel adanmışlıkta en yüksek puanın 6-10 yıl süre kıdeme sahip grupta olduğu ( $x = 2,46$ ), en düşük puan ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta ( $x = 2,17$ ) olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. [ $F(3-420)=3,92$ ;  $p<.05$ ]. Kıdem değişkeninden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarında, 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre genel adanmışlıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, kıdemlerine göre tüm gruplarda düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.1.27. Kıdeme Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 4.29'da gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	105	2,71	,66	,06			
(A)	140	2,69	,59	,04			
6-10 yıl							
(B)							
11-15 yıl	124	2,59	,73	,06	3,07	,028	A-D, B-D
16 ve üzeri	55	2,41	,64	,08			
(D)							
Toplam	424	2,63	,66	,03			
(E)							

Bulgulara göre öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okula adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 1-5 yıl süre kıdeme sahip grupta olduğu ( $x = 2,71$ ), en düşük puan ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta ( $x = 2,41$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(3-420)= 3,07$ ;  $p<.05$ ]. Kıdem süresinden

kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarında 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha az kendilerini okula adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdeme göre okula adanmışlık düzeyleri, 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdemdekilerde orta düzeyde, 11-15 ve 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde düşük düzeyde bulunmuştur.

Karakuş (2005) ise okula adanmada 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük puanı aldığını, 11-15 yıl kıdemdeki öğretmenlerin ise en yüksek puana sahip olduğunu, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okula adanmışlıklarının daha fazla olduğunu belirtmiştir.

#### 4.2.1.28. Kıdeme Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 4.30'da sunulmuştur.

Tablo 4.30. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	105	2,13	,85	,08			
(A)	140	2,26	,81	,06			
6-10 yıl							
(B)							
11-15 yıl	(C) 124	2,18	,94	,08	1,15	,325	-
16 ve üzeri	(D) 55	2,01	,83	,11			
Toplam	(E) 424	2,17	,86	,04			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 6-10 yıl süre kıdeme sahip grupta olduğu ( $\bar{x}=2,26$ ), en düşük puan ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta ( $\bar{x}=2,01$ ) olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-

420)=1,15;  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri, kıdemlerine göre tüm gruplarda düşük düzeyde bulunmuştur.

Karakuş (2005) ise öğretmenlik mesleğine adanmada en yüksek puanların 11-15 yıl kıdemdekilerde olduğunu en düşük puanların ise 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde olduğunu bulmuştur.

#### 4.2.1.29. Kıdeme Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 4.31’de gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamli Fark
1-5 yıl		2,06	,50	,04			
(A)							
	105	2,19	,59	,05			
6-10 yıl							
(B)							
	140						
11-15 yıl	(C)	2,02	,58	,05	3,79	,010	B-D
16 ve üzeri	(D)	1,92	,49	,06			
Toplam	(E)	2,07	,56	,02			

Tablo 4.31’te görüldüğü üzere kıdem değişkeninde öğretim işlerine adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 6-10 yıl kıdeme sahip grupta olduğu ( $\bar{x}=2,19$ ), en az puanın ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}=1,92$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile bulunulan kıdeme göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(3-420)=3,79$ ;  $p<.05$ ]. Başka bir değişle, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinde, 6-10 yıl çalışanların, 16 yıl ve üzeri süre çalışanlara göre öğretim işlerine daha çok kendilerini adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri, kıdeme göre tüm gruplarda

düşük düzeyde çıkmıştır. Bu bulgunun aksi bir durumu Atar (2009) çalışmasında 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin, 6-10 yıl çalışan öğretmenlere göre kendilerini öğretim işlerine daha çok adadıkları şeklinde belirtmiştir.

#### 4.2.1.30. Kıdeme Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puan Ortalamalarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl		2,57	,72	,07			
(A)	105	2,61	,75	,06			
6-10 yıl							
(B)	140						
11-15 yıl	(C) 124	2,45	,78	,07	3,20	,023	B-D
16 ve üzeri	(D) 55	2,26	,69	,09			
Toplam	(E) 424	2,51	,75	,03			

Tablo 4.32’ye göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarında en yüksek puanın 6-10 yıl süre kıdeme sahip grupta olduğu ( $x=2,61$ ), en düşük puanların ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta ( $x=2,26$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri ile çalışma grubuna adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(3-420)=3,20$ ;  $p<,05$ ]. Başka bir değişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl kıdeme sahip grubun 16 ve üzeri yıl kıdemi olan gruba göre daha çok kendilerini çalışma grubuna adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Çakır (2007) ise bu sonucun tersi bir bulguya ulaşmıştır. Çakır’a göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin çalışma grubuna adanmışlıkla, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

#### 4.2.2. İkinci Alt Problem

Araştırmanın bu kısmında ikinci alt problem olan öğretmen algılarına göre müdürlerin liderlik davranışları yapı kurma ve anlayış gösterme alt boyutları düzeyinde; bağımsız değişkenlere (cinsiyete, yaşa, kıdeme, eğitim durumuna, görevine, okulda çalışma süresine) göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular verilmiştir.

##### 4.2.2.1. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.33'te gösterilmiştir.

Tablo 4.33. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sh	sd	t	p
Kadın	191	1,99	,52	,03	422	,46	,655
Erkek	233	2,01	,56	,03			

Tablo 4.33'e göre, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,46$ ;  $p>,05$ ]. Kadın öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama puanı ( $x=1,99$ ), erkek öğretmenlerinki ise ( $x=2,01$ ) olarak bulunmuştur. Cinsiyete göre, yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama düzeyi her iki grupta düşük düzeyde çıkmıştır. Çemberci'de (2003) yapmış olduğu araştırmasında benzer sonuca ulaşarak bu bulgunun güvenilirliğini arttırmıştır.

##### 4.2.2.2. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.34'te gösterilmiştir.

Tablo 4.34. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sh	sd	t	P
Kadın	191	2,27	,69	,05	422	,65	,511
Erkek	233	2,23	,77	,05			

Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,65$ ;  $p>,01$ ]. Kadın öğretmenler ( $x=2,27$ ) ile erkek öğretmenlerin ( $x=2,23$ ) anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Öğretmenlerin, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılama düzeyi, cinsiyete göre düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.2.3. Yaşa Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.35'te sunulmuştur.

Tablo 4.35. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,05	,52	,04			
31-40 arası (B)	210	1,97	,55	,03	1,19	,303	-
41 ve üzeri (C)	50	1,96	,54	,07			
Toplam (D)	424	2,00	,54	,02			

Tablo 4.35'e baktığımızda öğretmenlerin yaş değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $x=2,05$ ), en düşük puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=1,96$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.



Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının yaşa göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(2-421)=1,19; p>,05]. Yaşa göre öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı düzeyleri, bütün gruplarda düşük çıkmıştır. Zeyrek (2008) ise 46 ve üzeri yaş grubunun 20-25 yaş ve 26-30 yaş grupları arasında anlamlı farkın olduğunu belirtmiştir.

#### 4.2.2.4. Yaşa Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.36'da gösterilmiştir.

Tablo 4.36. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönl ü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
21-30 arası (A)	164	2,27	,70	,05			
31-40 arası (B)	210	2,25	,74	,05	,21	,804	-
41 ve üzeri (C)	50	2,19	,80	,11			
Toplam (D)	424	2,25	,73	,03			

Bulgulara göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarında en yüksek puanın 21-30 yaş grubunda olduğu ( $\bar{x}=2,27$ ), en düşük puanın ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ( $\bar{x}=2,19$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının yaşa göre yapılan anova analizi, öğretmenlerin buldukları yaş ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(2-421)=,21; p>,05]. Öğretmenlerin algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı düzeyleri, tüm yaş gruplarında düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.2.5. Göreve Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik

##### Davranışları

Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.37’de gösterilmiştir.

Tablo 4.37. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	1,99	,53	,03	420	,24	,809
Branş Öğr.	171	2,00	,56	,604			

Tablo 4.37. incelendiğinde öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,24$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenleri ( $\bar{x}=1,99$ ) ile branş öğretmenlerinin ( $\bar{x}=2,00$ ) yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları birbirine çok yakın çıkmıştır. Öğretmenlerin görevi ile yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama düzeyleri her iki branşta düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.2.6. Göreve Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik

##### Davranışları

Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.38’de verilmiştir.

Tablo 4.38. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T-testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{x}$	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğr.	251	2,23	,72	,04	420	,46	,645
Branş Öğr.	171	2,26	,75	,05			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(422)=,46$ ;  $p>,05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin anlayış göstermeye

yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları ( $x=2,23$ ), branş öğretmenlerinin ( $x=2,26$ ) çıkmıştır. Öğretmenlerin, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılama düzeyleri, yaptıkları göreve göre düşük seviyede çıkmıştır.

#### 4.2.2.7. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.39'da gösterilmiştir.

Tablo 4.39. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,00	,53	,02			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	1,97	,52	,09			
Lisans Üstü (C)	12	1,97	,66	,19	,04	,986	-
Diğer (D)	42	2,00	,60	,09			
Toplam (E)	424	2,00	,54	,02			

Tablo 4.39'a göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarında en yüksek puanların eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunu gruplarında olduğu ( $x=2,00$ ), en düşük puanların ise fen edebiyat fakültesi ve lisans üstü mezunu gruplarındaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=1,97$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının mezun olunan okula göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-420)=,04$ ;  $p>,05$ ]. Mezun olunan fakülteye göre, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.2.8. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.40'ta sunulmuştur.

Tablo 4.40. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönl ü Varyans Analizi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Fakültesi (A)	339	2,25	,72	,03			
Fen Ed. Fakültesi (B)	31	2,32	,75	,13			
Lisans Üstü (C)	12	2,11	,82	,23	,23	,869	-
Diğer (D)	42	2,25	,86	,13			
Toplam (E)	424	2,25	,73	,03			

Tabloya baktığımızda öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanı en yüksek, fen edebiyat fakültesi mezunu grubu ( $\bar{x}=2,32$ ), en düşük puanın ise lisan üstü mezunu grubuna ait olduğu ( $\bar{x}=2,11$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının mezun olunan okula göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-420)=,23; p>,05]. Öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı düzeyleri, mezun oldukları okul türlerine göre düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.2.9. Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.41'de gösterilmiştir.

Tablo 4.41. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A) 301	1,99	,52	,03			
6-10 yıl (B) 93	2,00	,57	,05	,64	,526	-
11 yıl ve üzeri (C) 30	2,11	,68	,12			
Toplam (D) 424	2,00	,54	,02			

Tablo 4.41'e göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarında en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri çalışan grupta olduğu ( $x=2,11$ ), en düşük puanın ise 1-5 yıl arası çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=1,99$ ) görülmektedir. Tek faktörlü varyans analizi ile bu farkın anlamlılığını test etmek edilmiştir.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının okulda çalışama süresine göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(2-421)=,64;  $p>,05$ ]. Öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları düzeyleri, buldukları okulda çalışma süresine göre düşük düzeyde bulunmuştur.

#### 4.2.2.10. Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.42'de verilmiştir.

Tablo 4.42. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okulda Çalışma Süresi N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl (A) 301	2,22	,73	,04			
6-10 yıl (B) 93	2,33	,72	,07	,70	,495	-
11 yıl ve üzeri (C) 30	2,27	,85	,15			
Toplam (D) 424	2,25	,73	,03			

Tablo 4.42'ye göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarında en yüksek puanın 6-10 yıl çalışan grubunda olduğu ( $x=2,33$ ), en düşük puanın 1-5 yıl arası çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=2,22$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-421)=,70; p>,05$ ]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

#### 4.2.2.11. Kıdeme Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.43'te gösterilmiştir.

Tablo 4.43. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{X}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	105	1,99	,53	,05			
(A)	140	2,03	,53	,04			
6-10 yıl							
(B)							
11-15 yıl	124	1,98	,57	,05	,17	,911	-
16 ve üzeri	55	1,98	,54	,07			
(D)							
Toplam	424	2,00	,54	,02			
(E)							

Tablo 4.43'te görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdem değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışı puanlarında en yüksek puanın 6-10 yıl kıdeme sahip grupta olduğu ( $x=30,45$ ), en az puanın 11-15 yıl kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=29,77$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının kıdeme göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin kıdem süresi ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-420)= ,17; p>,05]. Kıdeme göre öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı düzeyleri, tüm gruplarda düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 4.2.2.12. Kıdeme Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik

##### Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 4.44'te sunulmuştur.

Tablo 4.44. Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Kıdemi	N	$\bar{x}$	ss	sh	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	105	2,25	,70	,06			
(A)	140	2,25	,72	,06			
6-10 yıl							
(B)							
11-15 yıl	124	2,27	,76	,06	,19	,902	-
(C)							
16 ve üzeri	55	2,18	,79	,10			
(D)							
Toplam	424	2,25	,73	,03			
(E)							

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarından en yüksek puanın 11-15 yıl kıdeme sahip grupta olduğu ( $x=2,27$ ), en düşük puanın 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ( $x=2,18$ ) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının kıdem süresine göre yapılan anova sonuçları, öğretmenlerin kıdem süresi ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [F(3-420)= ,19; p>,05]. Öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı düzeyleri, kıdemlerine göre düşük düzeyde bulunmuştur.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayanan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak uygulamacı ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler bulgular kısmında çözümlenmiştir. Bu kısımda, bulgulardan hareketle araştırmanın temel ve alt problemlerine ilişkin, maddelerin aldığı ortalama değerlere göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

**1. Öğretmenlerin cinsiyeti ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyi ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri kadın öğretmenlerden anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla genel adanmışlık ve öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyine sahiptir. Cinsiyet ile okula adanmışlık düzeyi orta düzeyde bir adanmışlık, genel adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında da düşük düzeyde bir adanmışlık bulunmuştur.**

**2. Öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak genel**



adanmışlık, okula adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre genel adanmışlık boyutunda 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre adanmışlıkları daha düşük çıkmıştır. Okula adanmışlık boyutunda, 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin, 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere göre okula adanmışlıkları daha düşük düzeyde bulunmuştur. Çalışma grubuna adanmışlık boyutunda ise yine 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre çalışma grubuna daha düşük düzeyde adandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**3.** Öğretmenlerin yaptıkları görev ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre branş öğretmenleri, sınıf öğretmenlerinden daha fazla öğretim işlerine adanmışlık düzeyine sahiptir. Öğretmenlerin görevi ile adanmışlık düzeyi puanları düşük çıkmıştır.

**4.** Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişim göstermemektedir.

**5.** Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani öğretmenlerin genel adanmışlık ve dört alt boyutuna ilişkin adanma düzeyleri buldukları okulda çalışma süresine göre değişim göstermemektedir.

**6.** Öğretmenlerin kıdemleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak genel adanmışlıkta, 16 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenler, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre adanmışlık düzeyi düşük çıkmıştır. Okula adanmışlık boyutunda 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okula adanmışlık düzeyleri daha düşük düzeyde çıkmıştır. Yine öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık boyutunda, 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları daha düşük düzeyde bulunmuştur. Yani 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip olan

öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri genel olarak diğer kıdem gruplarına göre düşüktür denilebilir.

**7.** Öğretmenlerin cinsiyet ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamış, adanmışlık düzeyi her iki grupta düşük ve yetersiz bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

**8.** Öğretmenlerin yaşları ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği bu araştırma için söylenebilir.

**9.** Öğretmenlerin yaptıkları görev ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

**10.** Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**11.** Öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışını, bulunulan okulda çalışma süresine göre düşük düzeyde bulunmuştur.

**12.** Öğretmenlerin kıdem süreleri ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdem sürelerine göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışı düşük düzeydedir.

**13.** Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki öğretmenlik mesleğine adanmada düşük düzeyde iken diğer adanma türlerinde orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin adanmışlık düzeyi arttıkça yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir.

**14.** Öğretmenlerin, yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki okula adanmada orta düzeyde iken diğer adanmışlık boyutlarında düşük düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin adanmışlık düzeyi arttıkça yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da arttığı sonucuna ulaşılabılır.

## **5.2. ÖNERİLER**

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve araştırmacılara aşağıda bazı öneriler sunulmuştur.

### **5.2.1. Okul Yönetimlerine ve Öğretmenlere Öneriler**

Kadın öğretmenlerin genel adanmışlık ve öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları, 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin okula ve çalışma grubuna adanmışlıkları, sınıf öğretmenlerinin öğretim işlerine adanmışlıkları, 16 yıl ve üzeri kıdemdekilerin okula, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları düşük çıkmıştır. Okul yönetimleri bu adanmışlık düzeylerini artırmak için;

- 1.** Öğretmenlere, okulun kıymetli birer çalışanı oldukları ve onlar olmadan okul örgütünün bir anlam ifade edemeyeceği mesajını vermelidir.
- 2.** Yöneticiler, demokratik ve şeffaf tutum sergileyerek öğretmenleri okulda alınan kararlara katılmaları konusunda isteklendirmelidir.
- 3.** Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini yükseltebilmek için okulla, öğrencilerle ve kendileri ile ilgili konularda formal ve informal iletişim kanalları kullanılarak bilgiler verilebilir.
- 4.** Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık kavramının yalnızca örgüte değil, kendilerine de fayda sağlayacağı yönünde bir anlayışa sahip olmaları gerekir. Bunun için okul yönetimi örgütsel adanmışlığı destekleyici bir yönetim yaklaşımı sergilerken öğretmenler de bundan doğan hakları bulunduğu

farkında olarak, ideale yakın bir çalışma ortamı yaratma konusunda yönetime yardımcı olmalıdırlar.

5. Okul yöneticileri hizmet içi eğitim programlarının içeriği oluşturulurken, öğretmenlerin adanmışlıklarını yükseltici örgütsel iletişim, örgüt sağlığı, örgüt kültürünün önemi gibi eğitimlerin bu programlara konması için görüş bildirmelidir.

6. Kadın öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini yükseltmek için onların toplumsal rolleri göz önüne alınmalı, çalışma arkadaşları ile kaynaşmaları için daha çok sosyal etkinliklere yer verilmelidir.

Okula, öğretmenlik mesleğine, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlıkları en düşük düzeyde bulunan 16 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin adanmışlıklarını artırmak için;

1. Mesleki tükenmişliklerinin önüne geçecek, çalışma güçlerini ve heyecanlarını artıracak bir ortam ile mesleki tecrübelerini, daha az kıdeme sahip öğretmenlere aktarabilecekleri samimi ve sıcak ilişkilerin olduğu bir okul kültürü oluşturulmalıdır.
2. Öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini yükseltmek için, okul içinde moralini yüksek tutmak, karara katılması sağlamak ve iletişim sürecini sağlıklı kullanabilmek gibi özendiriciler oluşturulmalıdır. Ayrıca okul içinde öğretmenin en çok etkilendiği durumların başında gelen yönetici-öğretmen ilişkisi sağlıklı olmalı ve okul içinde çıkabilecek olumsuz etkilerinden okul ve öğretmen korunmalıdır.
3. Kıdemli öğretmenlerin, okul gelişim yönetimi, toplam kalite yönetimi gibi ekiplerin içinde yer almaları sağlanarak, onların okul için bir artı değer oldukları hissi oluşturulmalıdır.

Yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları ile öğretmenlik mesleğine adanma, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları ile genel, öğretmenlik mesleğine, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanma arasında düşük düzeyde bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bunu yükseltmek için;

1. Yöneticilerin benimsedikleri liderlik davranışına göre öğretmenlerde ortaya çıkan düşük ilişkiyi araştırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bunun için büyük ölçüde öğretmenlerin beklentilerine uygun bir çalışma ortamının yaratılması; çok çalışmayı destekleyen, zamanın verimli kullanılmasını ön plana çıkaran bir etik anlayışın geliştirilmesi gereklidir.

2. Bu konuda çağdaş örgütlerden sayılan stratejik yönetim, toplam kalite yönetimi, insan kaynakları yönetimi çeşitli çalışmalar ortaya koyarak çözüm yönünde politikalar üretmelidir.

Ülkemizde, uzun süredir yasal uyum ve en alt düzeyde adanmışlık öğeleriyle yetinmek zorunda bırakılan okul yöneticileri ve öğretmenlerimizin görevlerinde başarılı olmaları neredeyse tamamen onların fedakârlıklarına bırakılmıştır. Oysa eğitim, topluma ve bireylere yön veren ve kültürel aktarımı olan bir faaliyet olarak hiçbir şekilde tesadüflere bırakılamaz. Bunun için öncelikle okul çalışanlarını sistemle iç içe tutacak çalışma koşullarının yanı sıra, onları psikolojik olarak sisteme bağlayacak moral faktörlerin de devreye konması gerekmektedir. Aksi takdirde eğitimde hedeften sapmaların önüne geçilemeyecektir.

### 5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde her düzeydeki yönetici kademelerinde görev yapan çalışanların liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri konusunda araştırma yapılabilir.

MEB merkez örgütündeki birimler arasında karşılaştırmalı olarak liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri ele alınabilir. MEB merkez örgütünde görev yapan yöneticilerin eğitim alanlarına veya branşlarına göre liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri incelenebilir.

MEB taşra örgütü ile AB üyesi bir ülkenin Eğitim Bakanlığı taşra örgütündeki yönetici ve öğretmenlerin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri karşılaştırılabilir.

Resmi ve Özel okulların yöneticilerinin ve öğretmenlerinin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri belirlenerek aralarında bir karşılaştırma yapılabilir.

Milli Eğitim il ve ilçe Müdürlüklerinde çalışan eğitim yöneticileri ile diğer eğitim kurumlarında çalışan eğitim yöneticilerinin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri araştırılabilir.

Araştırma Gaziantep ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır. Bu okullarda çalışan öğretmenler büyük çoğunlukla farklı kültürel

özellikler taşımaktadır. Böyle bir araştırmanın aynı bölgesel özellikleri taşıyan küçük il ve ilçe merkezlerinde yapılabilir.

Düşük düzeyde çıkan adanmışlıkların nedenleri üzerine araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1994). *Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi*, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Afacan, Ö.(2011). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri İle Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alıç,M.(1985). *Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ata, N. (2006). *Bilgi Çağında Kariyer ve Liderlik*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atar, G.(2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılamaları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın , M. (1998). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu yayınevi.
- Aykan, E. (2002). *Girişimcilik ve Girişimcilerin Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Babil, F. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Balay, R. 2000. *Özel Ve Resmi Liselerde Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. 2000. *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balcı, A.(1988) Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim*. Sayı: 70, s. 21-30.
- Balcı, A. 2003. *Örgütsel Sosyalleşme*. 2.bs. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1993).*Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bayrak, S. (1997). Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5–6 Haziran) Bildiriler Kitabı*. Cilt 2.

- Bursalıoğlu, Z.(2005). *Okul Yönetiminde Yapı ve Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş.(2007). *Veri Analizi El Kitabı*, 7.Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, H., Doğan, T., Yaşar, A. (1985). *İşletme ve Yönetim*. Ankara: Aslımlar Matbaası.
- Can, H.(1991). *Organizasyon Ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, S. (2002). *Resmi ve Özel Okullardaki Okul Yöneticileri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı Yönünden Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Celep, C.(2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C., Doyuran, S., Sarıdede, U., Değirmenci, T., 2004, "Eğitim Örgütlerinde Çok Boyutlu İş Etiği ve Örgütsel Adanmışlık", *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz, Malatya.
- Çakır, A. (2007).*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Okul Kültürü Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V.(1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2000), *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çemberci, Y. (2003) *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, Münevver Ö. 2004. *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi”, *GOP Üniversitesi, İş-güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt: 06, Sayı: 02.
- DeCotiis, A. Thomas, Timoth. P. Summers. 1987. *A Path Analysis of A Model of the Antecedents and Consequences of Organizational Commitment*. Human Relations. C.40.s.7:445-470.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Dikerel, M. (2008). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Davranışları İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Eren, E.(1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdil O. ve Keskin H., (2003), Güçlendirmeye İş Tatmini, İş Stresi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler: Bir alan çalışması, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitü Dergisi*, Yıl:32, Sayı:1, İstanbul.
- Erdoğan, H. (2006). *Resmi-Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasında İlişki (İstanbul Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Firestone, A. William, James R. Pennell. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions, And Different Incentive Policies. *Review of Educational Research*. c.45. s.5: 507-522.
- Genç, N. ve Halis, M. (2006). *Kalite Liderliği*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Gümüşeli, A.İ.(1996). *Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler*. Ankara: Eğitim Yönetimi Yıl:2 Sayı:2.
- İlgar, L.(1996). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Kalaycı, Samancı, G. (2007). *Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Karakuş, M. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri – Elazığ İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Yirmi Birinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Keçecioğlu, T. (2003). *Lider & Liderlik*. İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık.
- Keleş, H. Necla. (2006). *İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisine İlişkin İlaç Üretim ve Dağıtım Firmalarında Yapılan Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T.(1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği (Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Mowday, T. Richard, Lyman W. Porter, Richard M. Steers. (1979). *The Measurement of Organizational Commitment. Journal of Vocational Behaviour*. S.14:224-247
- Meyer, J.P., Allen J.N., (1997). *Commitment in The Workplace – Theory, Research And Application*, Sage Publications, California.
- Özcan, Y. (2006). *İlkoğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Yöneticileri İçin Algıladıkları liderlik Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y.(1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A yayıncılık
- Özkalp E. ve Kirel Ç., (2004). *Örgütsel Davranış*. 2.bs. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özmen, F. (2003, Sonbahar). Liderlik Tarzları ve Okul Yöneticilerinin Liderlik Eğitimi. Anı Yayıncılık. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13.
- Özsoy, Seçkin. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. *İşgücü Dergisi*. c.6.s.2: 13-19.
- Shaw, Jim, Pedro Reyes. 1992. School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment. *Journal of Educational Research*. c.85. s. 5: 295-302.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: The Free Press.

- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İkliminin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tuğsavul, F. T. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Temen, B. (2002). *Liderlik Geliştirme*. (Editör: A. Esra Aslan). Örgütte Kişisel Gelişim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkoğlu, F. (2003). Adanmışlık Duygusu. *Dünya Gazetesi*.
- Uzun, E. (2008). *Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ürkmez, İ. (2008) . *Liderin Başarı Anahtarı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Wallace, E. Jean. 1995. Organizational and Professional Commitment in Professional and nonprofessional organizations. *Administrative Science Quarterly*. c.40 .s.2: 228-255
- Wen, H. D. (1999). *A Profile of Community College Presidents' Leadership Styles*. Doktoral Dissertation, Mississippi State University, Department of Educational Leadership, Mississippi.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayın Yapım.
- Yakut, Ö. (2006). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Küçükçekmece İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeniçeri, O. (1993). *İşletmelerde Yönetim Organizasyon ve Davranış*. Ankara: Tutubay Basım Yayıncılık.
- Yüksel, E. (2007). *Görev Odaklı ve İnsan İlişkileri Odaklı Liderlik Davranışlarının Bilgi Yönetimine Etkileri: Kütahya'da Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Zaman, O.(2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Zangaro, G. A., 2001, Organizational Commitment: A Concept Analysis, *Nursing Forum*, Apr-Jun, Vol.36 Issue2,p14,9p.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zencir, E. (2004). *Bir Liderlik Modeli Olarak Personel Güçlendirme: Ankara'da Bulunan Dört ve Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Zeyrek, A.O.(2008). *Milli Eğitim Bakanlığı 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavında Öğretmenlerin Başarı Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık ile İş Doyumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**EKLER****EK 1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI****EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ****EK3.ANKET KULLANIM İZİN BELGELERİ**

## EK 1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

### Bölüm-1 Kişisel Bilgi Anket Formu

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma, ***İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesini*** amaçlamaktadır.

Bu ölçeğin sonucu yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Ölçekteki bilgilerin tamamı gizli kalacaktır. Hiçbir şekilde okul ve öğretmen ismi çalışmalarda kullanılmayacaktır. Lütfen her soruyu cevaplamaya özen gösteriniz. Sorulara içtenlikle cevap vereceğinize inanıyor katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

**Danışman**

**Mustafa ERTÜRK**

**Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR**

**Gaziantep Üniv. Eğitim Bil. Enstitüsü,  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Y. Lisans Öğrencisi**

#### Cinsiyetiniz?

**Kadın**  **Erkek**

#### Yaşınız?

**21-30**  **31-40**  **41-50**  **51-60**  **61 ve üstü**

#### Göreviniz?

**Sınıf öğretmeni**  **Branş öğretmeni**

#### Mezuniyet Durumunuz?

**Eğitim Enst.**  **Eğitim Fak.**  **Fen-Ed. Fak.**  **Lisans Üstü**  **Diğer**

#### Okulunuzda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

**1-5**  **6-10**  **11-15**  **16-20**  **21 ve üstü**

#### Meslekte kaçınıcı yılınız?

**1-5**  **6-10**  **11-15**  **16-20**  **21 ve üstü**

## EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK ÖLÇEĞİ

Soru No		Her zaman	Çoğu zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim.	0	0	0	0	0
2	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım.	0	0	0	0	0
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.	0	0	0	0	0
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.	0	0	0	0	0
5	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	0	0	0	0	0
6	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.	0	0	0	0	0
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.	0	0	0	0	0
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.	0	0	0	0	0
9	Bu okuldan gurur duymaktayım.	0	0	0	0	0
10	Herhangi bir uyarana (zil) gerek kalmaksızın dersime zamanında girerim.	0	0	0	0	0
11	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.	0	0	0	0	0
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.	0	0	0	0	0
13	Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylamıyorum.	0	0	0	0	0
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.	0	0	0	0	0
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.	0	0	0	0	0
16	Yaşamımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	0	0	0	0	0
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırdı.	0	0	0	0	0
18	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	0	0	0	0	0
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.	0	0	0	0	0
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim.	0	0	0	0	0
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	0	0	0	0	0
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.	0	0	0	0	0
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.	0	0	0	0	0
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.	0	0	0	0	0
25	Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum.	0	0	0	0	0
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum.	0	0	0	0	0
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	0	0	0	0	0
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	0	0	0	0	0

Soru No	OKUL MÜDÜRÜNÜN LİDERLİK DAVRANIŞLARINI BETİMLEME ÖLÇEĞİ	Her zaman	Yoğu zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Kişisel tutumlarını öğretmenlere açıklar.	0	0	00	0	0
2	Yeni fikirlerini öğretmenlerle birlikte dener.	0	0	00	0	0
3	Okulu diktatörce yönetir.	0	0	00	0	0
4	Eksik ve yetersiz işleri tenkit eder.	0	0	00	0	0
5	Konuşmalarında, fikirlerini tereddüde yer bırakmayacak biçimde ifade eder.	0	0	00	0	0
6	Okuldaki belirli görevleri kimlerin yapması gerektiğine karar verir ve ilgilileri görevlendirir.	0	0	00	0	0
7	Plansız çalışır.	0	0	00	0	0
8	İşlerin belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	0	0	00	0	0
9	İşlerin belirli zaman içinde tamamlanmış olmasına önem verir.	0	0	00	0	0
10	İşlerin yapılmasında birbirine benzer yolların takip edilmesini teşvik eder.	0	0	00	0	0
11	Yönetici olarak okuldaki yerinin ve rolünün öğretmenlerce anlaşılmasını sağlamaya çalışır.	0	0	00	0	0
12	Öğretmenlerin, mevcut yönetmelik, kural ve emirlere uymalarını ister.	0	0	00	0	0
13	Öğretmenlere görevleri konusunda kendilerinden neler beklediğini açıkça belirtir.	0	0	00	0	0
14	Öğretmenlere, görevlerini yaparken bütün güçleri ile çalışmalarını için gerekenleri yapmaya çalışır.	0	0	00	0	0
15	Öğretmenlerin ahenkli bir işbirliği içinde çalışmalarını için gereken her şeyi yapar.	0	0	00	0	0
16	Okuldaki öğretmenlere kişisel yardımlarda bulunur.	0	0	00	0	0
17	Küçükte olsa, bir şeyler yaparak, öğretmenlerin o okulda öğretmen olarak görevli bulunmaktan memnun olmalarını sağlamaya çalışır.	0	0	00	0	0
18	Kolay anlaşılır bir yöneticidir.	0	0	00	0	0
19	Öğretmenleri dinlemeye zaman ayırır.	0	0	00	0	0
20	Kendi düşünce ve görüşlerini kendine saklar, öğretmenlere açıklamadan okulu yönetir.	0	0	00	0	0
21	Öğretmenlerin kişisel mutluluğu ile ilgilenir.	0	0	00	0	0
22	Hareketlerinin sebeplerini açıklamaz.	0	0	00	0	0
23	Eğitimle ilgili konularda öğretmenlere danışmadan faaliyete geçer.	0	0	00	0	0
24	Yeni fikirleri kabulde oldukça yavaştır.	0	0	00	0	0
25	Bütün öğretmenlere kendi dengi gibi davranır.	0	0	00	0	0
26	Değişiklikler yapmaya isteklidir.	0	0	00	0	0
27	Davranışlarında arkadaşçadır ve diğer insanların kendisiyle kolaylıkla ilişki kurmasına müsaittir.	0	0	00	0	0
28	Öğretmenlerle olan görüşme ve konuşmalarında öğretmenlerin kendilerini rahat ve huzur içinde hissetmelerini sağlar.	0	0	00	0	0
29	Öğretmenlerce yapılan önerileri uygulamaya çalışır.	0	0	00	0	0
30	Eğitimle ilgili önemli konularda işe başlamadan önce öğretmenlerin onaylarını alır.	0	0	00	0	0



**EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ**

T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/ 29.02.2012\* 8755  
Konu : Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 06/02/2012 tarih ve B.30.2.GZP.0.41. 00.00 / 324-60 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa ERTÜRK'ün "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey İlçe merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; İlimiz Şahinbey İlçe merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulanması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 5.maddesinin (o) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere İlgili Yönergeye göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamımızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ekrem SERİN  
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR  
29/02/2012

Cemalettin ÖZDEMİR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Adres  
Ayrıntılı bilgi için itiraz  
Telefon  
E-mail  
İnternet

: Yeni Valilik Binası 3. Kat Bütüççehin/GAZİANTEP  
: Müd.Yrd.İbrahim GÜNEŞ-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK  
: (0342) 231 10 58 - Fax: (0342) 232 24 10  
: gaziantepmem@meh.gov.tr  
: http://gaziantep.meh.gov.tr - www.gaziantep-meh.gov.tr



## EK 3. ANKET KULLANIM İZİNİ

23 12 2013

Outlook - mustafaerturk83@hotmail.com

Yeni Yanıtla Sil Gereksiz Süpür

MUSTAFA

E-postada ara

Zip olarak indir

cevat (

## Klasörler

Gelen kutusu

Arşiv

Gereksiz 1

Taslaklar 2

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

Sayın Mustafa Öztürk,

**Celep, Cevat (1996) Çokboyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği** Okula Adanma Ölçeği ni tezde atif yapmak ve tezden bir örneğin gönderilmesi koşuluyla tezinizde kullanabilirsiniz  
Başarı dilekleriyle



Zaten Face misiniz?

• Telif Hakkı Prof.Dr.Cevat Celep'e ait olup izin alınmadan kullanılamaz.

## Hızlı görünüm

Belgeler 1

Fotoğraflar

İşaretili

Yeni kategori

----- Orjinal Mesaj -----

Kimden: MUSTAFA ERTÜRK

&lt;mustafaerturk83@hotmail.com&gt;

Tarih: Wednesday, December 21, 2011 9:06 pm

Konu: "eğitim örgütlerinde örgütsel adanmışlık ölçeği"

Kime: celep@kocaeli.edu.tr

&gt;

&gt;

&gt;

&gt; Merhaba Cevat Hocam,

> İyi çalışmalar dilerim. Ben Mustafa ERTÜRK. MEB'de öğretmen olarak çalışmaktayım. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yüksek lisans yapıyorum ve tez aşamasındayım. Tez konum şu şekilde: "İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları ile Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılamaları Arasındaki İlişki (Gaziantep Örneği)". Tez araştırmalarım sırasında sizin bu konudaki çalışmalarınızı ve ilgili kitaplarınızı okudum ve inceledim. Eğer izin verirseniz sizin hazırladığınız "Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık" ölçeğinizi Gaziantep'te Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlere uygulamak istiyorum.

© 2013 Microsoft Koşullar Gizlilik Geliştiriciler Türkçe

f site

Daha fazla

mailto:mustafaerturk83@hotmail.com

1/1

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1983 yılında Gaziantep’te doğdu. İlk ve orta öğrenimini Gaziantep’te tamamladı. Gaziantep Üniversitesi Kilis Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden 2006 yılında mezun oldu. Bu tarihten itibaren Gaziantep’te öğretmen olarak görev yapmaktadır. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans eğitimine başladı. Araştırmacı evli ve bir çocuk sahibidir.

## VİTAE

The researcher was born in Gaziantep in 1983. He completed his primary and secondary education in Gaziantep. He graduated from Kilis Muallim Rıfat Faculty of Education, as a classroom teacher in 2006. From this date on, he has been working as a teacher in Gaziantep. He started his postgraduate studies in Gaziantep University Institute of Social Sciences Department of Educational Sciences, Educational Administration, Supervision, Planning and Economics in 2010. He is married and has one child.