

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİNİN
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK, ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARI VE İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Vehbi ÇELİK

HAZIRLAYAN
Alpay ERSÖZLÜ

ELAZIĞ-2012

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİNİN
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK, ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARI VE İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Vehbi ÇELİK

HAZIRLAYAN

Alpay ERSÖZLÜ

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans / doktora tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Prof. Dr. Vehbi ÇELİK

2. Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

3. Doç. Dr. İ. Bakır ARABACI

4. Doç. Dr. Burhan AKPINAR

5. Yrd. Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ

F. Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun..... .. tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Doktora Tezi****Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Dölzeylerinin Öğretmenlerin Örgöltsel Bağlılık, Örgöltsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumuna Etkisi****Alpay Ersölzlöl****Fırat Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitölüsü****Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Anabilim Dalı****Elazığ - 2012; Sayfa: XVI + 204**

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük dölzeylerinin öğretmenlerin örgöltsel bağlılıkları, örgöltsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu dölzeyleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modelinde olan bu araştırmanın çalışma evrenini, Tokat ilindeki ilköğretim okullarında 2009–2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan 4215 öğretmen ve 505 okul yöneticisi (müdürl ve müdürl yardımcılardı) oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleml, oransız küme örnekleme yöntemiyle yansız olarak sečilten 218 okul yöneticisi ve 827 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırma için belirlenen veri toplama araçları uygulanarak elde edilen veriler, hiyerarşık çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Betimleyici ve temel analizlerin sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük dölzeylerinin genel olarak “orta” düzeyde olduğu ve bu dölzeylerin yöneticilerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaş ve idari kademelerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Hiyerarşık çoklu doğrusal regresyon analizleri sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgöltsel bağlılık dölzeylerinin, onların iş doyum dölzeylerini ve örgöltsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Aracılık testi sonuçlarına göre, iş doyumunun örgöltsel vatandaşlık davranışları ile örgöltsel bağlılık arasında kısmı ara yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük davranışlarının öğretmenlerin örgöltsel bağlılık dölzeylerini, örgöltsel vatandaşlık davranışlarını ve iş doyumlarını pozitif yönde

III

güçlü bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Aracılık testi sonuçlarına göre, iş doyumunun okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ve yönetsel güçlülük davranışları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında kısmi ara yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, hem iş doyumunu hem de örgütsel bağlılığın yönetsel güçlülük ile örgütsel vatandaşlık ilişkisinde kısmi ara yordayıcılar olduğu da tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler:Yönetsel Güçlülük, Yeterlikler, Örgütsel bağlılık, Örgütsel vatandaşlık davranışları, İş doyumunu.

ABSTRACT

Doctoral Thesis

**The Effect of Managerial Resourcefulness of School Administrators on
Organizational Commitment, Organizational Citizenship Behaviors and Job
Satisfaction Levels of Teachers**

Alpay ERSÖZLÜ

Firat University

The Institute of Education Sciences

The Department of Educational Administration Supervision

Planning and Economics

Elazığ - 2012; Pages : XVI + 204

The general aim of this research is determining the effect of managerial resourcefulness levels of primary school administrators on organizational commitment, organizational citizenship behaviors and job satisfaction levels of primary school teachers. The target population of this research, which is in descriptive relational scanning model, consists of 505 (principals and vice principals) school administrators and 4215 teachers working in primary schools in the city of Tokat in the 2009-2010 academic year. The sample of the research consists of 218 school administrators and 827 teachers who were selected randomly from the target population with simple cluster sampling method. The questionnaires that were completed by 218 school administrators and 827 teachers were returned back and analyzed. Data were analyzed by hierarchical multiple linear regression method.

According to results of the basic analysis, it revealed that the school administrators have “medium” managerial resourcefulness levels and there are no meaningful differences between their managerial resourcefulness levels and independent variables such as their genders, education levels, ages and managerial seniorities.

As a result of the multiple hierarchical regression analysis, it was seen that teachers' organizational commitment levels positively predict their organizational citizenship behaviors and job satisfaction levels. The results of the mediation tests show that job satisfaction is a partial mediator of the relationship between organizational citizenship behaviors and organizational commitment.

According to another result, school administrators' managerial resourcefulness competencies significantly and positively predict teachers' organizational citizenship behaviors, job satisfaction and organizational commitment levels. Also, it was seen that administrators' managerial resourcefulness levels strongly, significantly and positively predict teachers' organizational citizenship behaviors, job satisfaction and organizational commitment levels. The results of the mediation tests show that job satisfaction is a partial mediator of the relationship between managerial resourcefulness and organizational commitment. Further, job satisfaction is a partial mediator of the relationship between managerial resourcefulness and organizational citizenship behaviors. Also, both job satisfaction and organizational commitment are partial mediators of the relationship between managerial resourcefulness and organizational citizenship behaviors.

Key Words: Managerial Resourcefulness, Competencies, Organisational Commitment, Organisational Citizenship Behaviours, Job Satisfaction.

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|------------|
| ÖZET | II |
| İÇİNDEKİLER | VI |
| TABLolar LİSTESİ | X |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | XIV |
| ÖNSÖZ | XV |
| BİRİNCİ BÖLÜM | 1 |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2.1. Alt Problemler..... | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.4. Sayıtlılar..... | 6 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 6 |
| 1.6. Tanımlar..... | 6 |
| İKİNCİ BÖLÜM..... | 8 |
| 2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 8 |
| 2.1. Yönetmel Güçlülük | 8 |
| 2.1.1. Yönetmel Yeterlik ve Beceriler..... | 8 |
| 2.1.2. Yönetmel İşler ve Becerilerin Yapısı | 16 |
| 2.1.3. Yönetmel Beceri ve Yeterlik Farkı | 20 |
| 2.1.4. Yönetmel Güçlülük ve Yeterlikler | 22 |
| 2.1.5. Yönetmel Güçlülük Kavramının Bileşenleri | 24 |
| 2.1.6. Yönetmel Güçlülük ile İlgili Kavramların İlişkisi | 30 |
| 2.1.7. Yönetmel Güçlülüğün Sınırlılıkları..... | 37 |
| 2.2. Örgütsel Bağlılık..... | 38 |
| 2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramının Kuramsal Gelişimi | 38 |
| 2.2.2. Meyer ve Allen'ın Örgütsel Bağlılık Modeli..... | 43 |
| 2.2.3. Örgütsel Bağlılığın Öncülleri ve Sonuçları | 45 |
| 2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları..... | 47 |
| 2.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Tanımı ve Kuramsal Gelişimi | 47 |
| 2.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Modelleri | 49 |
| 2.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Benzer Nitelikte Kavramlar..... | 51 |
| 2.3.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Öncülleri ve Sonuçları | 53 |

| | |
|--|------------|
| 2.4. İş Doyumu..... | 55 |
| 2.4.1. İşdoyumunun Tanımı | 55 |
| 2.4.2. İş Doyumu Kuramları | 56 |
| 2.5. Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, İş Doyumu ve Yönetmel Güçlölüğün Birbirleriyle İlişkileri | 67 |
| 2.5.1. Örgütsel Bağlılık– İş Doyumu İlişkisi | 67 |
| 2.5.2. İş Doyumu – Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İlişkisi | 68 |
| 2.5.3. Örgütsel Bağlılık - Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İlişkisi..... | 69 |
| 2.5.4. Yönetmel Güçlölük ile Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumu İlişkisi | 70 |
| 2.6. İlgili Araştırmalar | 72 |
| Bu kısımda yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. | 72 |
| 2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar | 72 |
| 2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 73 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM..... | 88 |
| 3. YÖNTEM | 88 |
| 3.1. Araştırma Modeli | 88 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 88 |
| 3.2.1. Yönetici Örnekleme..... | 89 |
| 3.2.2. Öğretmen Örnekleme | 90 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 92 |
| 3.3.1. Yönetmel Güçlölük Ölçeği (YGÖ) | 94 |
| 3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği | 100 |
| 3.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği | 102 |
| 3.3.4. İş Doyumu Ölçeği | 104 |
| 3.4. Verilerin Toplanması | 106 |
| 3.5. Verilerin Analizi | 107 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM..... | 112 |
| 4. BULGULAR..... | 112 |
| 4.1. Örneklemdeki Yönetici ve Öğretmenlerin Demografik Özellikleri | 112 |
| 4.2. Örneklemdeki Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Düzeyleri | 113 |
| 4.3. Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Durumu | 114 |

VIII

| | |
|--|------------|
| 4.4. Örneklemdeki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyum Düzeyleri..... | 115 |
| 4.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi | 116 |
| 4.5.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Onların İş Doyum Düzeylerine Etkisi..... | 117 |
| 4.5.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışlarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi..... | 122 |
| 4.5.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına ve İş Doyum Düzeylerine Etkisinde Aracı Değişkene İlişkin Bulgular | 131 |
| 4.6. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisi | 132 |
| 4.6.1. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi..... | 133 |
| 4.6.2. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi | 138 |
| 4.6.3. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine Etkisi..... | 147 |
| 4.6.4. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisinde Aracı Değişkene İlişkin Bulgular | 150 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM..... | 156 |
| 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 156 |
| 5.1. Sonuçlar ve Tartışma | 156 |
| 5.1.1. Okul Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Düzeyleri ve Bu Düzeylerin Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmeleri..... | 156 |
| 5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, Örgütsel Bağlılık Ve İş Doyum Düzeyleri..... | 157 |
| 5.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışlarının İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi | 157 |

| | |
|---|------------|
| 5.1.4. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisi | 159 |
| 5.2. Öneriler | 163 |
| 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler | 163 |
| 5.2.2. Gelecekte Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler | 164 |
| KAYNAKLAR | 166 |
| EKLER | 196 |
| EK 1 - Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni..... | 197 |
| EK 2 – Yönetsel Güçlülük Ölçeği | 198 |
| EK 3 – Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumu Ölçekleri | 199 |
| EK 4 – Yönetsel Güçlülük Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu ve Kullanımı için Yapılan İzin Yazışması..... | 201 |
| EK 5-..... | 202 |
| ÖZGEÇMİŞ | 204 |

TABLOLAR LİSTESİ

| | |
|---|-----|
| Tablo 1. Beceri ve Yeterlikler Arasındaki Ayrımlar | 21 |
| Tablo 2. Yönetmel Güçlölüğün Bileşenleri..... | 24 |
| Tablo 3. Yönetici ve Öğretmenlerin Okul ve Kadro Türlerine Göre Dağılımları | 88 |
| Tablo 4. Dağıtılan Ölçme Araçlarının İlköğretim Okul, Öğretmen ve Yönetici Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı | 92 |
| Tablo 5. Yönetmel Güçlölük Ölçeği Temel Bileşenler Faktör Analizi Sonuçları ve Madde Toplam Korelasyonları | 97 |
| Tablo 6. YGÖ'nin üç, iki ve tek faktörlü Yapısının Uyum iyiliği Oranları | 99 |
| Tablo 7. Örgütsel Bağlılık Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda kalan maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları | 101 |
| Tablo 8. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları..... | 103 |
| Tablo 9. İş Doyum Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda kalan maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları..... | 105 |
| Tablo 10. Yönetici ve Öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim, yaş ve kıdem değişkenlerine göre dağılımları | 112 |
| Tablo 11. Örneklemedeki Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri | 113 |
| Tablo 12. Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Düzeylerinin Cinsiyet ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Analizine ilişkin t Testi Sonuçları..... | 114 |
| Tablo 13. Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Düzeylerinin Yaş ve İdari Kıdem Değişkenlerine Göre Analizine ilişkin Anova Testi Sonuçları | 115 |
| Tablo 14. Örneklemedeki Öğretmenlerin, İş Doyum, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... | 116 |
| Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin onların iş doyumunu düzeylerini Yordamasına ilişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları..... | 118 |
| Tablo 16. İş Doyumunun En iyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt..... | 119 |
| Tablo 17. İçsel Doyumunun En iyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 120 |
| Tablo 18. Dışsal Doyumunun En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt | 121 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 19. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 123 |
| Tablo 20. Örgütsel Vatandaşlığın En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 124 |
| Tablo 21. Diğergamlık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 125 |
| Tablo 22. Nezaket Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 126 |
| Tablo 23. Vicdanlılık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 127 |
| Tablo 24. Üyelik Erdemi Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 128 |
| Tablo 25. Sportmenlik Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 129 |
| Tablo 26. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları..... | 131 |
| Tablo 27. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Davranışlarının, Öğretmenlerin Genel Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 133 |
| Tablo 28. Örgütsel Bağlılığın En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 134 |
| Tablo 29. Duygusal bağlılık Düzeyinin En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 135 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 30. Devam bağıllığı Düzeyinin En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 136 |
| Tablo 31. Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 139 |
| Tablo 32. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının En iyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 140 |
| Tablo 33. Diğergamlık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 141 |
| Tablo 34. Nezaket Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağıllığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 142 |
| Tablo 35. Vicdanlılık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt | 143 |
| Tablo 36. Üyelik Erdemi Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları..... | 144 |
| Tablo 37. Sportmenlik Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt | 145 |
| Tablo 38. Yöneticilerin Yönetmel Güçlölük Davranışlarının, Öğretmenlerin iş doyumunu Düzeylerini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları | 148 |
| Tablo 39. İş Doyumunun En yi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlölüğün Alt | 149 |
| Tablo 40. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Düzeyleri ile Öğretmenlerin..... | 151 |
| Tablo 41. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, Örgütsel Bağıllığın Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları..... | 152 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 42. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Dölzeyleri ile Ööretmenlerin Örgöltsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine ilişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları (Örgöltsel Bağlılığın Kontrol Edildiği Durum) | 153 |
| Tablo 43. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlölük Dölzeyleri ile Ööretmenlerin Örgöltsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine ilişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları (Örgöltsel Bağlılığın Kontrol Edilmediği Durum) | 154 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|--|-----|
| Şekil 1. Yeterliğin Temel Özellikleri, | 10 |
| Şekil 2. Herzberg'in iki faktör kuramında iş doyumu ve iş doyumsuzluğunun kaynakları..... | 59 |
| Şekil 3. Üç Faktörlü Yönetimsel Güçlülük Ölçek Modeli..... | 99 |
| Şekil 4. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, öğretmenlerin..... | 122 |
| Şekil 5. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin alt boyutlarının, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve alt boyutları üzerindeki etkileri | 130 |
| Şekil 6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Model | 132 |
| Şekil 7. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, Yöneticilerin Yönetimsel Güçlülük Davranışlarının Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Alt boyutları Arasındaki ilişkilere Yönelik Model | 137 |
| Şekil 8. Demografik Değişkenlerin Etkisi Kontrol Edilerek, Yöneticilerin Yönetimsel Güçlülük Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkilerine ilişkin Model | 147 |
| Şekil 9. Demografik Değişkenlerin Etkisi Kontrol Edilerek, Yöneticilerin Yönetimsel Güçlülük Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkilerine ilişkin Model | 150 |
| Şekil 10. Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, İş doyumu ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Model..... | 155 |

ÖNSÖZ

Eğitim örgütleri, teknolojik olaylar, politik tartışmalar, sosyal değişimler ve ekonomik sarsıntılar gibi gelişmelerden en fazla etkilenen örgütlerin başında gelmektedir. Bu durum bütün dikkati ve ilgiyi örgütleri yönetmekle görevli - genelde - eğitim yöneticilerine – özelde - okul yöneticilerine çevirmiştir. Yönetici, örgütün etkin çalışmasında önemli bir role sahiptir. Bu nedenle yönetici konumundaki olan kişilerin etkili bir liderlik yapabilmesi için bazı niteliklerle donanmış olması gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Belirli yeterliklere sahip olan ve bunların geliştirilmesi için çaba harcayan yöneticiler etkili bir yönetimin temel unsuru olarak, örgüt içinde meydana gelen beklenmedik, rutin dışı olaylar karşısında doğru ve hızlı tepkiyi vermelidirler. Yönetimsel güçlülük, bu tip yönetimsel işler karşısında bireyin bunlara uygun karşılık vermesini kolaylaştıran duygusal, bilişsel ve entelektüel yeterlikler setidir. Bu yeterlikler bir yöneticinin liderlik etkisinin temel ve önemli bileşenleridir. Yönetimsel açıdan güçlü lider yöneticiler, hem bireylerin hem de örgütlerin istenilen amaçlara başarılı bir şekilde ulaşmasında yönlendirici güçtür.

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin yönetimsel güçlülüklerinin; öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ile iş doyumunu düzeylerini ne derecede etkilediği araştırılmaktadır. İlgili alanyazında, işgörenlerin tutumları ya da gösterdiği davranışlar şeklinde ortaya çıkan örgütsel çıktılarla ilgili zengin bir alanyazın olmasına karşın, okul yöneticilerinin yönetimsel güçlülüklerinin örgütsel sonuç değişkenlerine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma bulunmamaktadır. Bu anlamda, bu çalışmanın hem yöneticilerin yönetimsel güçlülükleri ile işgörenlerin örgütsel davranış değişkenleri arasındaki ilişkiye katkı sağladığı hem de yöneticilerin seçiminde ve eğitiminde kullanılacak bir ölçme aracı sunmasıyla önemli bir açığı giderdiği düşünülmektedir.

Bu çalışmada liderliğiyle bana yol gösteren ve sürecin her aşamasında ilgi ve desteğini yanımda bulduğum çok değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Vehbi Çelik'e en içten saygı ve sevgilerimi sunarım. Değerli önerileriyle katkıda bulunan komite üyeleri Doç. Dr. İ. Bakır Arabacı, Doç. Dr. Burhan Akpınar ve süreçteki katkılarından dolayı başta yüksek lisans danışmanım Yrd. Doç. Dr. Zülfü Demirtaş olmak üzere bütün değerli bölüm hocalarıma teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Sevgi ve Őukranlarımı, her koŐulda yanımda olan kıymetli annem ve varlığını her daim yanımda hissettiğim babam, verdiği bitmez maddi ve manevi destekten dolayı sevgili akademisyen hayat arkadaŐım ve biricik kızıma sunarım.

ELAZIĞ – 2012

Alpay ERSÖZLÜ

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve ilgili kavramları açıklanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde hemen hemen her alanda yaşanan hızlı değişimler beraberinde dönüşümleri getirmekte, birçok konuda bu izdüşümlerin yansıması görülmekte, kurumların çoğunun yapı ve işleyişinde yeni düşünceler ortaya çıkmaktadır. Meydana gelen bu değişimlerden eğitim sistemini bağımsız düşünmek olası değildir. Süreç, eğitimi yönetenlere önemli görevler yüklemekte, eğitim sisteminin etkili ve verimli işlemesi gerekliliğini önelemektedir. Söz konusu gelişmeler eğitim hizmetlerinin nitelikli yöneticiler tarafından yürütülmesini, büyük resimde eğitim yöneticilerinin, temelde okul yöneticilerinin, okulları değişen şartlara uyumlu kılmak üzere seçilmesi ve yetiştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Sürekli bir değişme içerisinde olan okullarımızın varlıklarını olumlu bir yönde geliştirerek devam ettirebilmeleri, büyük ölçüde, ellerindeki maddi imkânları ve insan kaynaklarını etkin yönetebilmelerine bağlıdır. Ellerindeki madde ve insan kaynaklarını işler hale getirmek, okulları etkili ve verimli bir biçimde yönetebilmek, öncelikle okul yöneticilerinin görevidir. Okul yöneticilerinin bu işlevi gerçekleştirebilmeleri için de bazı becerilere ve yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Yöneticilerin sahip olduğu bu yeterliklerin eğitimi ve geliştirilmesi örgütsel ve bireysel etkililik açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca geleceğe güvenle bakabilmek için nitelikli, donanımlı yetişmiş yönetici-liderler nitelikli bir eğitim yapısının oluşması için gereklidir. Bu lider yöneticilerin çizdikleri rol modeli ve sergiledikleri davranışlar buldukları örgütteki işgörenlerin tutum ve davranışlarını etkilemesi açısından önemlidir. Başka bir deyişle liderin etkili davranışları örgütsel çıktılara olumlu katkıda bulunur. Her ne kadar bazı gruplarda performans ölçmek zor olsa da, bir gruptan istenen çıktılar ölçmek her zaman mümkündür. Herhangi bir durumda bu çıktılar ölçülerek temel örgütsel hedeflerle doğrudan bağlantı kurulabilir (Clark ve Clark, 1996: 93).

Yönetici yetiştirme amacı, oldukça özgün ve hemen yarar sağlayacak becerilerin geliştirilmesidir. İnsanları iyi belirlenmiş görev kapsamı içinde iyi bilinen işleri yürütmeye hazırlamak hedef alınır. Yönetici geliştirme, yöneticileri bireyler olarak yetiştiren, olgunlaştıran ve profesyonel yönetici olarak işlevlerini başarması için yeteneklerini geliştiren tüm karmaşık süreçleri kapsar (Yüktaşır, 2000). Süreçler ne kadar karmaşık da olsa amaç sadece yönetici yetiştirmek değil aynı zamanda liderler ortaya çıkarmak olmalıdır. Liderler günlük sorunları çözme ya da saptamaktan çok, stratejik düşünceleri denerlerken, yöneticiler istenen sonuca ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırlar (Çelik, 2007: 2). Yapılması gereken işin ne olduğu, neler gerektirdiği bilindiğinde yöneticilik becerileri yeterli olabilir. Fakat büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması gerektiği konusunda bir tür karışıklığın yaşandığı, geleceğin kestirilemediği dönemlerde yeni bir yön çizecek liderlere gereksinim duyulur (Özden, 1999: 115). Yönetimsel işler bu yönden değerlendirildiğinde açık gözlemlenebilir davranışlar olan becerilerin rutin işler için yeterli olduğu, daha karmaşık yönetimsel işler için yönetimsel yeterliklere ihtiyaç olduğu görülmektedir. Kanungo ve Misra (1992), bu fonksiyonun başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin liderlik rolü aktivitelerinin tamamen analiz edilmesi ve kişisel özelliklerle beraber davranışsal gereksinimlerin tanımlanmasına bağlı olduğuna, bu gereksinimlere bağlı olarak seçme ve eğitim fonksiyonlarının örgüt içinde formüle edilmesi gerekliliğini ileri sürerek bir yeterlik çerçevesi önermişlerdir. “Yönetimsel güçlülük” adını verdikleri bu kavramsal çerçeve, liderlik görevlerinin içine giren yönetimsel işlerin doğasında rutin olmayan, programsız, gevşek ve dinamik yapılar karşısında yöneticinin etkili bir lider olarak nasıl davranacağıyla ilgilidir.

Yaşadığımız asrın en büyük sorunlarından biri piyasalardaki hızlı ve devamlı değişimle birlikte küreselleşme ve teknolojik yeniliklerden dolayı ortaya çıkan rekabetçi ortamla başa çıkmadır (Rothstein ve Burke, 2010: 3). Örgütlerin, bu ortamda ayakta kalabilmeleri, varlıklarını devam ettirebilmeleri değişime uyum sağlamaları ile mümkündür. Okul örgütleri de, aralarında farklılıklar olmasına karşın alışılmadık, karmaşık ve çalkantılı durumlarla sıkça karşılaşılırlar. Okul içi ve çevresinde beklenmedik anlarda ortaya çıkan kriz durumları her zaman meydana gelebilir. Böyle çevrelerden gelen talebin etkili işleniş bir yöneticinin liderlik görevlerinden “rutin olmayan” kısmını oluşturur (Kanungo ve Menon, 2004, 2005). Bir örgütte

programlanabilen, rutin işlerin çoğu, o işle ilgili uzmanların yapabileceği, yöneticiyle doğrudan ilgili olması gerekmeyen işlerdir. Zorlu problemler, karmaşık bağlantılar gibi dağınık, düzensiz işlerin çoğu ise yöneticilere bırakılır (Mintzberg,2011: 10). Bu tarz işlerdeki yönetsel başarı için ihtiyaç duyulan davranışsal özelliklerin tanımlanması ve eylemselleştirilmesi Kanungo ve Misra (1992) tarafından ortaya atılan, Kanungo ve Menon (2004, 2005)'ın işlevsel hale dönüştürdüğü liderlik etkililiğinin önemli bir bileşeni olan “yönetsel güçlülük” yeterlikleri faydalı bir seçenek olarak düşünülebilir.Töremen ve Kolay, (2003), Okul yöneticilerinin görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için birtakım yeterliklere sahip olmaları ve yönetici olmaktan çok lider özelliklerine sahip olmaları gerektiğini vurgular. Okul yöneticilerinin belirsizlik, karmaşıklık ve rutin dışı işler karşısında sergiledikleri yönetsel güçlülük yeterliklerinin, kontrollü davranışlarının ve içsel tepkilerinin dışa vurumlarının etraflarındaki insanlarla ilişkilerine yansımaları beklenen bir sonuçtur. Yöneticilerin, örgütün ortak amaç ve hedefleri doğrultusunda yönetsel işlerde örgüt içi işleyişte sorunlar çıkarabilecek duygusal tepkilerini kontrol etmesi, düzenlemesi hem işgörenleri hem de örgütü ortak paydada buluşturabilmesi, örgütlerin etkililiğini arttırabilir.Örgütsel etkililik eğitim örgütlerinde okulun yönetimi ve okul içi ilişki ağlarıyla doğrudan ilgilidir (Şekerci ve Aypay, 2009).

Okul yöneticilerinin, yönetsel güçlülük yeterliklerini sergilemesi ile meydana gelen olumlu örgüt ortamında; kendilerini örgütleriyle özdeşleştirmiş, bağlılıkları yüksek, kendi görev tanımlarının ötesinde sorumluluk duygusuyla hareket eden, kendilerini örgütünün bir üyesi olarak gören, işinden doyumunu yüksek, mutlu işgörenlerin eğitim sistemimizin etkililiğini artırması umulmaktadır. Bütün bunlar göz önüne alındığında, yönetsel güçlülük yeterliklerine sahip okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışların öğretmenlerin iş doyumları, örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisinin ne düzeyde ve nasıl olduğunun belirlenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu araştırma böyle bir ihtiyaçtan doğmuştur. Araştırmanın temel problemi ise “Yönetsel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumları üzerindeki yordayıcı etkileri ile bunlar arasındaki aracı yordayıcılık ilişkileri nasıldır ?” sorularına odaklanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel güçlülük davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen alt amaçlara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Okul yöneticileri, yönetsel güçlülük davranışlarını ne düzeyde sergilemektedirler?
- 2) Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük yeterliklerini sergileme düzeyleri yaş, cinsiyet, öğrenim durumu ve idari kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Öğretmenler, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu ne düzeyde sergilemektedir?
- 4) Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu düzeylerine nasıl bir etkisi vardır?
- 5) Okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel güçlülük yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu düzeylerine nasıl bir etkisi vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde örgütler; beklenmedik olaylarla, tahmin edilemeyen değişimlerle daha fazla karşılaşmaktadır. Bu durum örgütlerin; mevcut yapı, strateji, süreçleri ve amaçlarını belirlemede yol gösterici, güçlü iradeli, belli yeterliklerle donanmış nitelikli lider yöneticilere sahip olmalarını gerektirir. Şüphesiz, bir örgütte liderin en çok ihtiyaç duyduğu temel unsur ise şüphesiz takipçilerdir. Bu durum -doğal olarak- örgütler için bireyleri anahtar konumuna getirmekte ve kişilerarası etkileşimin önemini artırmaktadır. Güvenin olmadığı, belirsizliğin hakim olduğu, kırılğan ortamlarda verimlilik azalır, motivasyon düşer. Dolayısıyla performans düşüklüğü baş göstermeye başlar. Böylesi durumlarda lider yönetici, karmaşık, dinamik unsurlarla karşılaştığında örgütsel etkililiği arttırmak için baskılara dirençli, yönetsel görevlerini yerine getirirken astlarının duygu ve düşüncelerini dikkate alan bir tavır içerisinde olmalıdır.

Alanyazında yapılan çalışmalar liderin, astlarının tutum ve davranışları üzerinde belirleyici olduğunu göstermekte ve bunların lider etkililiğini değerlendirmede bir ölçüt olarak kullanılabilceği ileri sürülmektedir. Bu durum lideri örgütsel hayatın öznesi haline getirirken aynı zamanda lider ve takipçi arasındaki ilişkinin önemini de vurgulamaktadır. Günümüz toplumu insan olmanın önemine vurgu yaparken, düşünsel anlamda bir dönüşümü de zorunlu kılmaktadır.

Birçok çalışma nitelikli liderlerin önemine işaret eder ve önemli eğitim reform ve yeniden yapılanmalarının güçlü ve etkili liderlik olmadan oluşmayacağı görüşünü destekler. Ülke çapında güçlü, etkili liderlerin, öğrenci başarısı ve örgütsel değişim üzerinde (Creighton ve Edmonson, 2006: 28), örgütler, hükümet, toplum ve günlük aktiviteler üzerinde derin etkisi vardır(Silverthorne, 2005: 57).Bir kişi etkili bir lider, yönetici ve profesyonel olmak için bilgiyi kullanmaya ve bir şeyler yapmak için yeteneğe ihtiyaç duyar. Bu yetenekler yeterlikler olarak isimlendirilir (Boyatzis, Lingham ve Passarelli, 2010: 63). Yeterlikler, bireyler tarafından örgütün hizmetine sunulan en değerli unsurlardandır.Liderlik işgörenleri etkileme, güdüleme ve örgütün etkililiği için katkıda bulunma yeteneğidir (House ve Wright, 1997 akt. Silverthorne, 2005:59). Örgütsel yaşamda, yönetsel güçlülük yeterliklerine sahip lider-yöneticilerin sergiledikleri davranışların, olaylar karşısında takındıkları tavrın işgörenlerin tutum ve davranışlarını yani örgütsel çıktılarını etkilediği düşünülmektedir. Örgütlerine bağlılıkları üst düzeyde, işlerinden doyumlu, örgütsel vatandaşlık davranışları gösteren işgörenlerin, bireysel performanslarının artması bunun da örgütsel etkililiğe ve verimliliğe yansması beklenmektedir.

Lider davranışlarının ve özelliklerinin; işgörenlerin performanslarına, eğitim örgütlerin etkililiği ve verimliliğine katkıları ile ilgili çalışmalar bulunmakla birlikte, lider etkililiğinin kritik bir bileşeni olan yönetsel güçlülük kavramının örgütsel sonuç değişkenlerine yönelik yurtdışında ve yurtiçinde yapılmış belirgin çalışma bulunmadığından bu araştırmanın önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu çalışmada, ana unsuru insan olan eğitim örgütlerinde, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük yeterliklerini sergilemelerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumlarını etkilemesi beklenmektedir. Okul yöneticisinin yönetsel güçlülüğünde şekillenen olumlu okul ortamının sonucunda, öğretmenler bu durumu öğrenci başarısına ve örgütsel verimliliğe dönüştürebilir.

1.4. Sayıtlar

1. Okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel güçlülük davranışlarının yönetsel güçlülük yeterliklerinden kaynaklandığı varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
3. Anket yoluyla toplanan veriler, örneklem içindeki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2009–2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, okul yöneticileri ve öğretmenlerin anketlere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Araştırma, evreni temsil etmesi için seçilen Tokat ilinden okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluşan örneklem ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yönetsel Güçlülük:Yönetsel güçlülük, yönetsel rolün taleplerine uyan cevaplar verebilen bir dizi genel yeterliklerdir. Bu yolla kavramsallaştırılmış olarak, yönetsel yeterlikler başarılı bir yöneticinin temel özelliğidir. Başarılı yöneticiler; duygularını, bilişlerini ve davranışsal eğilimlerini işin taleplerine uygun olarak düzenleyenlerdir (Kanungo ve Menon, 2004).

Yeterlikler: Yeterlikler, beceriler, bilgi alanı ve yüksek performansın ayırt edildiği tutum ve yetenekler olarak tanımlanabilir (Sanghi, 2007: 10).

Duygusal Yeterlik: Duygusal yeterlik, güçlü duyguları provoke edebilecek olan duygusal kontrolle alakalıdır. Hedefe ulaşmada çıkacak engele karşı agresif yönelimlerin kontrolünü, hedef doğrultulu hareketlerin sonuçlarının veya yanlış yapma korkusunun kontrolünü, umutsuzluk ve depresyonun kontrolünü, hedefe ulaşımı engelleyebilecek olan heyecan ile temkin ve tedbiri geliştirmeyi ve ertelenmiş doyumunu içerir (Kanungo ve Menon, 2004).

Entelektüel Yeterlik: Entelektüel yeterlik, problem çözmedeki yeterliğe ve kendi kendine düşünme kapasitesine işaret eder. Spesifik olarak, bilgi toplama kabiliyetlerine, analitik ve sentetik düşünmeye, analogik mantığa (anlayışa), bağlantılar

ve unsurlar bakımından hedef analizine dayalı, planlama ve hareketlerin alternatif yönlerinin değerlendirmesini kapsar (Kanungo ve Menon, 2004).

Eylem Yönelimli Yeterlik: Eylem yönelimli yeterlik, detaylara odaklanma, istikrar ve zaman çerçevesi gibi görevlerle ilişkili yeterliklere işaret eder. Ayrıca, kişiler arası duyarlılık ve empati gibi insan merkezli yetenekleri de kapsar (Kanungo ve Menon, 2004).

Örgütsel Bağlılık: Bağlılık, a) işgörenin örgütle ilişkisini niteleyen psikolojik bir durum ve b) örgütte kalma kararını etkileyen bir unsur olarak tanımlanır (Meyer ve Allen, 1991: 67).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Örgütsel vatandaşlık davranışları, doğrudan ya da açıkça biçimsel ödül sistemi tarafından tanınmayan ve toplamda örgütün işlevsel etkinliğini ve etkililiğini attıran isteğe bağlı olan bireysel davranıştır (Organ, Podsakoff ve MacKenzie, 2006: 3).

İş doyumu: İş doyumu temelde bir işgörenin işleriyle veya işlerinin farklı yönleriyle ilgili ne hissettiği ve bu hislerinin pozitif duygusal düzeyi olarak tanımlanır (Locke, 1976; Spector, 1997: 2).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; yönetsel güçlülük, örgütsel bağıllık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu konuları ile yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yönetsel Güçlülük

Bu başlıkta yönetsel güçlülük kavramının kuramsal altyapısı bağlamında öncelikle yönetsel beceri ve yeterlikler kavramları ele alınmış ve aralarındaki farklar vurgulanmıştır. İkinci olarak bu kavramların yönetsel işler içerisinde rolleri yönetsel iş analizleri açısından irdelenmiştir. Sonrasında yönetsel güçlülük yapısı ve ilişkili kavramlar üzerinde durulmuştur.

2.1.1. Yönetsel Yeterlik ve Beceriler

Yönetim genel bir terim olması nedeniyle çok yorumlanan, yönetimin içeriği ve bir yöneticinin işi bağlamında içinde çok farklı düşünceler barındıran bir kavramdır (Mullins, 2005:190). Bir örgütün amaç ve hedeflerinin açıklığa kavuşturulması, amaç ve hedeflere varılmasını sağlayacak yol ve yöntemlerin bulunması ve uygulanışının denetlenmesi yönetimin (Palmer ve Winters, 1993: 9), özellikle de yöneticinin görevidir. Drucker, yönetimin bir görevler bütünü ve bir bilim dalı ve çalışma alanı olmakla birlikte insanlardan oluşan bir yapı olduğuna vurgu yapar. Yazara göre, “her yönetim başarısı bir yönetici başarısıdır. Her başarısızlık ise bir yönetici başarısızlığıdır” (Drucker, 2007: xiii). Yönetim, örgütsel hedeflerin etkin ve verimli bir şekilde başarılması için örgütsel kaynakların planlama, örgütlenme, liderlik etme ve kontrol etme yoluyla kullanılmasıdır. Yöneticiler bu işlevleri gerçekleştirmek için birçok beceri kullanırlar (Daft ve Marcic, 2006: 7). Bununla birlikte, örgütün amaçlarına insanların çabasıyla varılacağından, örgütün ne ölçüde üretken ve etkili olacağı büyük ölçüde çalışanların verimine bağlıdır (Palmer ve Winters, 1993: 10). Dolayısıyla örgütün verimi üzerinde en güçlü etkiye sahip olanlar temelde işgörenleridir. Etkililik ve verimlilik ise öncelikle örgütün yöneticisinin ellerinde şekillenir. Bu durum yöneticinin örgüt içindeki önemini gösterirken, konumunun

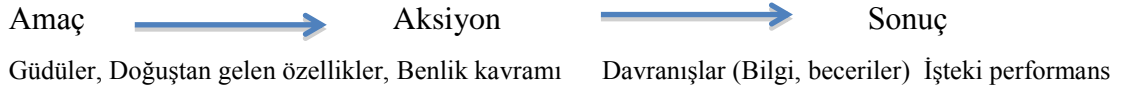
gerektirdiği rolleri yerine getirebilmesi için sahip olması gereken yönetsel yeterliklere ve becerilere dikkat çeker. Aşağıda yöneticilerin sahip olması gereken yönetsel yeterlikler ve beceriler kavramlarına değinilmiştir.

2.1.1.2. Yönetsel Yeterlik

Yönetsel yeterlikler, birçok meslek için tanımlanması, belirlenmesi ve geliştirilmesi güçve çok boyutlu bir kavramdır. Bununla birlikte yeterliklerin nasıl kazanılması ve ölçülmesi gerekliliği kavramı üzerinde kesin bir uzlaşma olmamasına karşın bilinen bir gerçektir. Latince bir terim olan *comptentia* bir rastlantı, yasallık, uygunluk veya yeterlik manası taşır ve istenilen duruma uygun olma olgusunu yükler (Brinckmann, 2007: 76). Yeterlikler, beceriler, bilgi alanı, yüksek performansın ayırt edildiği tutum ve yetenekler olarak tanımlanabilir (Sanghi, 2007: 10). Araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından yeterlik kelimesine değışik anlamlar verilmiştir (Nigel, 1998: 84). İngilizce’de yeterlik anlamında kullanılan “competency” ve “competence” terimlerinin alan yazında pek çok kez aynı anda ve bazı sözlüklerde birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. “Competence” bir beceri ve performansın standarda ulaşması anlamına gelirken, “competency” başarılı davranışlar anlamına gelir (Sanghi, 2007: 9). Yeterlik, başka bir ifadeyle insanların neler yapabildiğini davranışlarıyla sergilemeleridir. Benzer şekilde Murdock ve Scutt (2002: 183), iki kelime arasındaki temel farkı şöyle vurgulamaktadır: “Competence” iş ortamında gereken standartları ortaya koyabilme yeteneği olarak ifade ederken, “competency” yeterliğe ulaşmak için gereken kişisel davranışlardır. Bu çalışmada yeterlik anlamında Kanungo ve Misra (1992)’nin önerdiği yönetsel güçlülük yapısına paralel olarak “competency” kelimesi benimsenmiştir.

Boyatzis(1982)’e göre, yeterlikler bireyin belirgin yetenek ve özelliklerine uygun davranışları sergilemesini sağlar (Brinckmann, 2007: 78). Yeterlik bireyin farklı olanlara uyabilme yeteneğinin kavranılması olarak da ifade edilir (Sae, 2006: 14). Bu bağlamda, yönetsel yeterlik, yönetsel işlerde yüksek performansa katkı sağlayan bir beceridir (Montana ve Charnov, 2000: 8). Yeterlik, çoğu kez başarılı yöneticinin özellikleri olarak görülmüş ve başarılı bir iş performansı için gerekli davranışlar, eğilimler ve özellikler bütünlüğü olarak tanımlanmıştır (Gökçe, 2004). Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin sergiledikleri performansın düzeyine ilişkin değerlendirme yapacak net bir kıstas bulunmama ile birlikte, okul yöneticilerinin performansı

yöneticinin en yakın üstleri, astlarının ve öğrencilerin algısı, okulun verimliliğini etkileyen yönetim süreçleri ya da süreç-çıktı karışımı bir ölçü kullanılarak değerlendirilmiştir (Bursalıoğlu, 2000). Yeterlik bir bireyin karakteristik özelliğidir. Bu özellik efektif iş performansının hedef ölçümüyle doğrudan bağlantılı düşünce ve davranış yollarını belirler (Hiebert ve Klatt, 2001: 415). Yeterli olmak, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya becerilere, ya da hem bilgi hem de becerilere sahip olmaktır (Bursalıoğlu, 1981: 5). Yeterlik, yönetici olarak bireyin bulunduğu makamı taşıması, o makamın gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için sergilemesi gereken davranışlar bütünü olarak düşünülebilir. Gürsel (2003)'e göre, bir okul yöneticisinin, bulunduğu konumun gereklerini yerine getirebilmesi okul yöneticisinin yönetsel yeterliğe sahip olmasına bağlıdır. Yönetsel yeterliği olan bir yönetici; okulun yönetimine ilişkin yönetim süreçlerini bilir ve uygular, demokratik kurallar içerisinde yetki devrini yapabilir ve örgütsel atmosferi dengeleyebilir. Yeterlikler bireyler ve takım bireyleri tarafından iyileştirilmiş performansa bağlanabilecek temel özelliklerdir (Dessler, 2002: 217). Yeterlik tanımlamaları amaç ile başlar: bir iş sonucuna doğru aksiyonu belirleyen dürtü veya özellik anlamına gelir (Hiebert ve Klatt, 2001: 415):



Şekil 1. Yeterliğin Temel Özellikleri, (Hiebert ve Klatt, 2001: 415)

Temel yeterlik özellikleri aşağıdaki gibi tanımlanabilir (Sanghi, 2007: 10): Güdüler (Motives); Bir kişiyi harekete geçiren, sürekli düşündüğü veya istediği şeyler; Doğuştan gelen özellikler(Traits); Fiziksel özellikler ve durumlara ya da bilgiye tutarlı yanıtlar; Benlik kavramı(Self-concept); Bir kişinin tutumu, değerleri ve özdeşleşimi (self-image); Bilgi (Knowledge); Bir kişinin belirli içerik alanlarındaki bilgisi; Beceri (Skill); Belirli bir fiziksel ya da zihinsel bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yetenektir. Yeterliğin bu temel özellikleri kişide çeşitli düzeylerde bulunurlar. Bu özellikler düzey olarak değerlendirildiğinde güdüler, doğuştan gelen özellikler ve benlik kavramı değerlendirmesi ve geliştirmesi en zor olanı, becerilerin ise gözlemlenmesi ve geliştirmesi en kolay olanı temsil ettikleri düşünülebilir (Hiebert ve Klatt, 2001: 415). Bilgi ve beceri yeterlikleri görünür ve nispeten daha yüzye olma eğilimindedir.

Benlik algısı, doğuştan gelen özellikler daha gizli, derin ve merkezi kişilik özellikleridir (Sanghi, 2007: 10). İşin karmaşıklığı ne kadar artarsa yeterliklere duyulan ihtiyaç o kadar fazlalaşır. Bu nedenle, örgütler, yeterlik çerçevelerini kendi liderlik yeteneklerini geliştirmek için kullanırlar. Başka bir deyişle bu örgütler liderlik terimini yöneticilerde görmek istedikleri liderlik davranışlarının genel hatlarını çizen net bir yapıya dönüştürürler. Yani somut ve ölçülebilir bir yeterlik listesi haline getirirler (Conger ve Ready, 2004). Birçok örgüt yeterlikler kavramını kullanmayı seçmez onun yerine başarı faktörleri, özellikler, değerler ve boyutlar gibi ifadeleri kullanırlar. Kullanılan bu terimler arasında hemen göze çarpmayan ince farklar vardır ve örgütteki karar vericilerin onları seçmelerinin belirgin nedeni budur. Genellikle bu ifadeler örgütlerin işgörenlerde aradığı özellikleri tanımlayan ifadeler olarak düşünülür (Kessler, 2008: ix). Yeterli olmanın ifade ettiği olumlu anlama karşılık, yetersizlik kelimesinde yüklü olan ürkütücü ve korkutucu anlamdan dolayı işverenler yeterlik kelimesi yerine yukarıda kullanılan terimleri tercih edebilirler.

Yeterlikler yöneticinin özellikleridir. Yeterlikler beceri ve yeteneklerin gösterilmesinde öncülük eder. Bu yüzden yeterlikler sergilenebilmeli, gözlemlenebilmeli, sonuç ve anlam çıkarılmamalıdır (Sanghi, 2007: 9). Yeterlik modeli, bir kişinin iş rolleri, sorumlulukları, ya da örgütte ve örgütün içsel ve dışsal çevresiyle ilişkileri bağlamında takdir edilen iş performansı için gerekli yeterlikleri kapsar (Dubois, 1993:9). Başka bir deyişle yeterlik modeli bir iş pozisyonu için nitelikleri belirleyen performans standartları ve yeterlikler toplamıdır (Cooper, 2000: 24). Temel olarak bir davranışsal boyutlar seti etrafında inşa edilen liderlik yeterlik modelleri birçok örgütte mesleki gelişim temellerini biçimlendirir. Yeterlikler, liderliğin bir örgütün yöneticisi tarafından nasıl gösterilmesi gerektiğine ait standartları düzenlerler. Yeterlik popülerliği o kadar önemlidir ki gelişimsel önceliklerin ötesinde seçim, terfi ve tazminat için temel sınır kriteri olarak yeterliklerin kullanıldığı performans ölçümü, kariyer yönetimi, potansiyeli yüksek tanımlama süreçleri ve başarı yönetim sistemlerinin içerisine dâhil edilmiştir (Conger ve Ready, 2004). Örgütsel hayat açısından önemli bir araç olan yeterlikler çeşitli şekillerde tanımlanabilir (Tuxworth, 2005: 9):

1. Yeterlikler mesleki rol analizlerine ya da mesleki sorumlulukların kuramsal formüllemelerine dayanır.

2. Yeterlik ifadeleri işleve ilişkin mesleki performansdan umulan çıktıları ya da bu işlevlerin performansına temel olacak bilgiler, beceriler ve tutumları tanımlar.
3. Yeterlik ifadeleri değerlendirmeye referans sağlayan kriterleri kolaylaştırır.
4. Yeterlikler mesleki performansın değişebilir yordayıcıları olarak ele alınır ve sürekli geçerlilik işlemlerine maruz kalırlar.
5. Yeterlikler belirlenir ve kamuya önceden duyuru yapılır.
6. Yeterlik dayalı eğitimi tamamlayan öğrenciler çok sayıda yeterlik profili sergilerler.

Anlatılanların ışığında yeterlikler, bireyin yeterlikleri doğrultusunda değişen durumlara başarılı bir iş performansı ile uyum sağlayabilecek davranışlar sergilemesi olarak ifade edilebilir. Yeterlikler sonuca ulaşabilmek için gerekli donanıma sahip olmayı da içerir. İş yeterlikleri kişisel özelliklerden ziyade davranışlara odaklanır (Bach, 2005: 121). Gerekli donanımı kazanabilmek içinse o işe yönelik standartlar bilinmeli, amaca ulaşmak için olması gereken yeterliklerin neler olduğu belirlenmeli ve nasıl kazanılacağı konusu araştırılmalıdır.

2.1.1.3. Yönetmel Beceriler

Liderlik konusu üzerine araştırma yapanlar uzun süredir yönetmel beceriler ve özelliklere ilgi duymuşlardır. Araştırmacılara göre bu konular liderler ve lider olmayanlar arasındaki farklılıkların kaynağıdır (Dessler, 2002: 214). Yönetmel beceriler, yöneticilerin mevcut iş performans seviyesini geliştirmek için önemli görülürler ve her bir yöneticinin pozisyonunun seviyesi ve fonksiyonel özelleşme alanına bağlı olarak değişiklik gösterirler (Wakabayashi, Kondo ve Chen, 2001). Yönetmel beceri ile ilgili birçok çalışma liderlik alanı çalışmalarını ekseninde oluşturulmuştur. Bu çalışmaların çoğu bir bireyi ne başarılı bir lider ne de yönetici yapmakla ilgilidir. Bir birey olarak yönetici, ne kadar eğitilmiş olursa olsun, karmaşık bir örgütün başarılı yönetilmesi için gereken bütün yönetmel becerilere sahip olması beklenemez (Dessler, 2002: 214). Liderlik becerileri; tecrübe, resmi eğitim ve sosyal duruşa bağlı olmaksızın tanımlanabilir ve erişilebilir (Messick ve Kramer, 2004: 34).

Yöneticilerin etkili olmaları için, yönetmel rollerinde farklı becerilerin önemi olup olmadığına ilişkin açık bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir. Dahası, yöneticiler, değişik ve benzer örgütsel seviyedeki diğer yöneticiler için gerekli

becerilerin ve sorumlulukların karşılıklı anlayışına da sahip olmalıdırlar. Eğer bu beceriler ve sorumluluklar açık bir şekilde anlaşılmazsa, yöneticiler ne koordineli çalışabilirler, beklentilere cevap verebilirler, geri bildirim paylaşabilirler, ne de iş geçişlerine veya diğer kariyer gelişimi aktivitelerine hazırlıklı olabilirler. Kısaca, yönetsel becerilerin, bir yöneticinin işi için gerekli olup olmadığını anlamak önemlidir (Gentry ve diğerleri, 2008). Okul yönetimi ile ilgili alanyazında okul yöneticisinin sahip olması gereken altı önemli rol yöneticilik, öğretimsel liderlik, disiplin koyuculuk, insan ilişkilerini kolaylaştırıcılık, değerlendiricilik ve çatışma uzlaştırıcılık olarak ifade edilmektedir (Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticileri sergiledikleri yüksek düzeyde yönetsel becerilerle, öğretmenlerin grupla çalışma sürecini destekleyici tavırlarıyla yönetebildikleri takdirde, etkili okulun temsilcileri olarak çağın gereklerine uygun eğitim koşullarını sağlamış olacaklardır (Şekerci ve Aypay, 2009). Profesyonel becerileri ve yeterlikleriyle işgörenler, sadece örgütün gelişmesinin sınırlarını çizmekle kalmayıp ayrıca, gelecek gelişimi için potansiyel girişim etkisine sahiptirler (Kröll, 1997).

Whetten ve Cameron (2002)'a göre bazı tanımlayıcı özellikler yönetsel becerileri ayırır ve onları diğer çeşitli yönetsel uygulamalardan ve özelliklerden farklılaştırır. Yönetsel becerilerin davranışsal olduğu tanımlayıcı özellikler; bireylerin uyguladığı ve belirli çıktılara yol açan tanımlanabilir bir dizi aksiyondan oluşurlar. Öncelikle, bu gözlemlenebilir aksiyon özellikler birleşen sıfatlarla karıştırılmamalıdır. İkinci olarak yönetsel beceriler kontrol edilebilir. Davranışlar ve beceriler birey tarafından kontrol edilebilirler, bireylerin kendisi tarafından bilinçli olarak gösterilebilir, uygulanabilir, geliştirilebilir veya kısıtlanabilirler. Üçüncü olarak, beceriler geliştirilebilir, bireyler pratik ve geri bildirimle becerideki yeterliklerini geliştirebilirler. Dördüncüsü, yöneticilerle örtüşen beceriler etkili olabilmek için becerilerin birleşimini kullanmaya ihtiyaç duyacaklardır. Örneğin, destekleyici olurken iletişimi etkili kullanmak söylenebilir. Son olarak, beceriler çelişiktir. Yöneticilerin bazen sert bazen yumuşak davranabilmesi, insancıl ve üretken olmaya ihtiyaçları vardır (McKenna, 2004). Yöneticiler çoğunlukla yönetsel işlerle uğraşırlar. Yönetsel işler genellikle güçlülük ve kararlılık gibi gerekli "erkeksi" özellikler olarak klişeleştirilir (Harris ve Hartman, 2002: 27). Bu durum örgüt içi işleyişte yönetsel işlerin zorluğunu ve yönetsel becerilerin gerekliliğini vurgular. Yöneticiler, anahtar becerilerin tamamen örgüt üzerinde tanımlandığı yola dikkat çekerler böylece örgüt kendileri ve ikinci

derecedekilerle ilgili kararları alabilsin. Beceri tanımlarının kısa ve basit olmaları gerektiği için, büyük işverenlerin aynı tip kalite ve becerileri aramaya eğilimli olmaları beklenen bir durumdur (Syrett ve Lammiman, 2003).

Yönetmel beceriler konusunda yapılan çeşitli sınıflandırmalar vardır. Bununla birlikte bu sınıflandırmalarda Katz (1974) ve Waters (1980) isimleri öne çıkmaktadır. Waters (1980: 449), etkili yönetimin gerçekleşebilmesi için davranışların bilişsel olarak anlaşılması ve bu davranışların işe yarar şekilde gösterilmesinin öğrenilmesi gerektiğini söylemektedir. Yazar, yönetmel becerileri, davranışlara ve bu davranışların öğrenilmesi için geçen zamana göre uygulama (practice skills), kavramsal (context skills), sezgisel (insight skills) ve bilgelik (wisdom) olmak üzere dört kısma ayırmıştır. Uygulama becerileri; aktif dinleme, dolaylı görüşmeler, halk önünde konuşma, rapor yazma, kişinin iddialı olması, vb., kavramsal beceriler; hedef belirleme, işi planlama, zaman yönetimi talepleri, kontrollerin tasarımı, değişimi başlatma, bağlılık ve motivasyonu inşa etme, otorite iddiasında bulunma, vb., sezgisel beceriler; gruplarda çalışma, empati kurma, belirsizlikle başa çıkma, değişim için hazırbulunuşluğu değerlendirme, akranları idare etme, güven, yaratıcılık, kültürel farklılıklarla ilgilenme, pazarlık, müzakere vb. ve bilgelik; güç kazanmak, kaynaklarının tahsis edilmesi, girişimcilik, hiyerarşiyi kullanma, strateji oluşturma gibi beceriler şeklinde özetlenmiştir (White, 1981: 210). Katz (1974), ise her başarılı yöneticinin, işlev gördüğü yönetim seviyesine göre çeşitli derecelerde becerilere sahip olması gerekliliğini vurgulamıştır. Alanyazında en çok kabul gören beceri sınıflandırması onun tarafından yapılmıştır. Bu nedenle aşağıda bu yönetmel becerilere yer verilmiştir. Katz (1974), etkili yönetim için geliştirilebilir yönetmel becerileri teknik (technical), beşeri (human) ve kavramsal (conceptual) beceriler olmak üzere üç beceri şeklinde tanımlamıştır;

2.1.1.3.1. Teknik Beceri

Teknik beceriler (Katz, 1974: 91), belirli bir konudaki aktiviteyi, özellikle metodlar, süreçler, prosedürler veya teknikleri anlamayı ve bunlarda uzmanlaşmayı ifade etmektedir. Bir cerrahın, müzisyenin muhasebecinin ya da mühendisin kendine özgü olan işini yaparken gösterdiği ustalık bu becerilerin anlaşılmasını kolaylaştırır ve daha görünür kılar. Teknik beceriler, belirli bir disiplin için teknikler ve araçların kullanımındaki analitik yetenek ve özelleşmiş bilgiyi içerir. Mesleki ve iş eğitim programlarının çoğu büyük ölçüde özelleşmiş teknik becerilerin gelişimine bağlıdır.

Teknik beceriler, alt kademe yöneticiler için sahip olunması gerekli beceriler olarak görülür. Üst kademe yöneticiler için daha az önemli becerilerdir.

2.1.1.3.2. Beşeri Beceri

Beşeri beceri (Katz, 1974: 92), yöneticinin grubun bir üyesi olarak etkili çalışmasını ve liderlik ettiği gruba işbirlikçi çabayı yerleştirmesi yeteneğini ifade etmektedir. Beşeri beceri, öncelikle çalışan insanlarla ilgilidir. Bu beceri, bireyin üstlerini, eşitlerini ve astlarını bireysel algılama biçimiyle ve davranışlarıyla ortaya çıkmaktadır. Beşeri becerileri üst düzeyde olan bireyler, kendi tutumlarının, inanç ve varsayımlarının farkında olduğu gibi başka kişi ve gruplar hakkında da farkındalığa sahiptir. Bu da onu diğer insanlarla iletişimde becerikli kılar ve davranışlarıyla ne demek istediğini bilir. Yönetimsel beceriler arasında beşeri becerilere yoğun bir vurgu vardır. En çok bahsedilenleri ise katılımcı, kolaylaştırıcı ve işbirlikçi becerilerdir. Yüksek değer, iletişim becerilerine ve açık-resmi olmayan yönetim tarzına verilmiştir (Mabey, Skinnerve Clark, 1998). Katz'a göre etkili bir yönetici insan aktivitelerine karşı kendi kişisel bakış açısını geliştirmelidir. Bu yolla (El Saab, 2001); (a) ortaya koyduğu duygu ve hisleri tanıması;(b) tecrübeleri konusunda bir tutum ve bu sayede yeniden olayları değerlendirme imkânı kazanması;(c) diğerlerinin, hareket ve kelimeleriyle, kendisiyle nasıl bir iletişime geçtiklerini anlama yeteneği geliştirmesi ve (d) fikir ve tutumlarını diğerlerine başarılı bir şekilde aktarma yeteneği geliştirmesi gibi özelliklere sahip olabilir. Bunun yöneticiye dolayısıyla yönetimsel etkililiğe olumlu katkısı olduğu düşünülebilir. Beşeri beceriler her kademedeki yöneticilerin sahip olması gereken becerilerdir. Bununla birlikte orta ve üst kademe yöneticilerin bu becerilere daha fazla sahip olması beklenir.

2.1.1.3.3. Kavramsal Beceri

Kavramsal beceri (Katz, 1974: 93), örgütü bir bütün olarak görme yeteneğidir. Örgütün çeşitli işlevlerinin nasıl birbirine bağlı olduğunu, başkalarını etkileyen herhangi bir parçayı nasıl değiştirdiğini, bireysel ilişkilerin görselleşerek toplumun katmanlarını etkileme yollarını anlamayı gerektirmektedir. Kavramsal beceri, New Jersey Telefon Şirketi eski başkanı Chester I. Barnard'ın belirttiği gibi: "sürecin temel özelliği örgütü ve onunla bağlantılı toplam durumları bir bütün olarak ele almaktır". Diğer bir deyişle, kavramsal beceri ve örgütsel beceri birbirleriyle bağlantılıdır (El Saab, 2001). Kavramsal

becerilerin örgüt için önemi yadsınamaz, bu becerilere sahip bir yönetici örgüt içinde koordinasyonu sağlamakla, farklı üniteler arasındaki irtibatı kurmakta başarılıdır (Katz, 1974: 94). Üst kademe yöneticilerin bu becerilere gereksinimleri daha fazladır.

Beceri kavramı bilgiyi harekete dönüştürme yeteneğidir. Bu beceriler, teknik faaliyetlerin üstesinden gelme (teknik beceriler), bireyleri ve grupları motive etme ve anlama (beşeri beceriler), ortak hedefe doğru örgütün tüm aktivite ve ilgilerini koordine etme ve bütünleştirme (kavramsal beceriler) olarak birbirinden farklılaşmaktadır (Katz, 1974:94). Her üç beceri de farklı hiyerarşik kademelerde farklı düzeylerde gerekli becerilerdir.

2.1.2. Yönetmel İşler ve Becerilerin Yapısı

Yöneticilerin gözlemleyerek “Yöneticiler ne iş yapar ?” sorusuna yanıt bulmak için çeşitli yollar vardır. Yıllar içinde (1)yönetişlevleri,(2)yöneticilerin faaliyet gösterdikleri roller ve (3)yönetişlerin özellikleri ve boyutlarını sınıflandırmak için çeşitli sistemler geliştirilmiştir. Butiplendirmeler çeşitli yönetişlevler ve sorumlulukların yapısını incelemek için yararlı yollar sağlayabilir (Hitt, Black ve Porter, 2011: 10). Dolayısıyla, baştaki soruya yanıt aramak için yöneticilerin yaptıkları işlerin analizi konusunda birçok araştırma metodu kullanılmıştır. Bu şekilde çeşitli kaynaklardan gelen verileri analiz etme, yöneticilerin gözlemlenmesi, yöneticilerin günlük faaliyetleri, yöneticiler ile mülakat yaparak bu işlerin neden olduğu, ne yaptıkları tanımlanmakta ve iş tanımı anketleri ile yöneticilerin farklı yönetmel faaliyet tiplerinin belirlenmesi ile ilgili çalışmalar yürütülmektedir. Böylece yöneticilerin her türlü ortak olan faaliyet şekillerini tespit etmek ve farklı durumlarda yöneticiler ya da farklı yönetici türleri için faaliyet kalıplarını karşılaştırmak amaçlanmıştır (Yukl, 2010: 76). Yöneticilerin hangi yönetmel işi nasıl yaptığı ve ne gibi sonuçlara ulaştığı konusu çok kesin hatlarla çizilmese de yöneticilerin yerine getirdiği işlerin içeriği diğer yönetmel işlerin içeriğinden çok farklı değildir. Yöneticinin işi örgütün hedeflerine ulaşması için gerek görülen bir göreve dayalı olmalıdır. Yöneticinin yaptığı iş, gerçek bir iş olmalı, görülebilmeli, mümkünse girişimcilik başarısına ölçülebilir bir katkıda bulunmalıdır (Drucker ve Maciarello, 2008: 239). Başka bir deyişle lider-yöneticilik, sıradışı, belirsiz, karmaşık, keyfi, yapısal olmayan ve sürekli değişime tabi olarak tanımlanan işleri içerir, diğer olağan, programlı işler ise daha çok konuyla ilgili kişilerin yapmasıyla çözülebilen, yöneticiye fazla ihtiyaç duyulmayan rutin işlerdir. Yöneticinin işi karmaşık

ve çok boyutludur (Daft ve Marcic, 2006: 9). Bir yönetici hem örgütün içsel çevresiyle hem de dışsal çevresiyle başa çıkmak zorundadır. İçsel çevre genellikle kontrol edilebilir ve genellikle önceden tahmin edilebilirken, dışsal çevre ise dış dünyanın kontrol edilmesi mümkün olmayan geçici istekleriyle çevrilidir (Donnelly, Gibson ve İvancevich, 1987: 22).

İş, ortak görev ve sorumluluklara sahip olan benzer pozisyonların gruplaştırılmasıdır (Dessler, 2002: 215). Bir işin gereklerine uygun yetenek ve beceriye sahip bir kişiyi bulmak bilimsel yönetimin bir öğretisi olarak 1911 yılında bilimsel yönetimin kurucusu Frederick W. Taylor tarafından önerilmiştir. Taylor'un ardından, işe alma, yerleştirme, eğitime ve çalışanların gelişimi temel olarak iş gereksinimlerinin analizi esas alınarak yapılmıştır. İş analizi insangücü seçim sürecinin ilk aşamasıdır (Hill, 2009: 70) ve aynı zamanda bir yeterlik modeli inşa etmek için ihtiyaç duyulan pozisyon bilgisini elde etme sürecidir (Cooper, 2000: 24). Boyatzis (1982 20-21)'e göre iş yeterliği, bir işgörenin bir işte etkili ve üstün performans göstermesiyle sonuçlanan dürtüler, doğuştan gelen özellikler, beceriler, bireyin benlik algısının yönleri, sosyal rol veya bilgi yapısı gibi temel özellikleridir (Dubois, 1993:9). İş ortamındaki bireyleri seçmek, geliştirmek ve yükseltmek için yöneticilerin rolleri ve becerileri açık bir şekilde anlaşılmalı ve tanımlanmalıdır (Gentry ve diğerleri, 2008). Buna karşın bir yöneticinin özel iş gereksinimlerini ve onlarla ilgili becerilerini belirlemek oldukça zordur. Bu durum işe almada çeşitli sıkıntılara neden olmaktadır. Yöneticilerin seçimi ve yerleştirilmesi -genellikle- eğitim geçmişi, iş deneyimi, yetenek ve kişilik testleri, mülakatlar ve değerlendirme anketlerine dayanılarak yapılmaktadır. Bu uygulamaların çoğu, yönetici olarak, başarılı performansa dair düşük geçerliliğe sahiptirler. Bundan dolayı akademik başarının meslek başarısını göstermede zayıf bir işaret olduğu bazı araştırmacılar tarafından gösterilmiştir (Kanungo ve Misra, 1992).

Kanungo ve Menon (2004), yönetsel işlerin doğasını araştırmaya yarayacak üç farklı ana araştırma stratejisi olduğunu ifade etmektedirler. Birinci inceleme yolu Fayol (1949) ve Urwick (1952) gibi klasik yönetim kuramcılarının yoludur. Bu yol, bütün klasik yönetim fonksiyonları olan planlama, organize etme, koordinasyon, yönlendirme ve kontrol etmenin teknik, problem çözme, karar verme ve insanları yönlendirme becerilerini gerektirdiğini destekler. Bu altyapıya göre, Katz -daha önce ayrıntılı biçimde anlatılan- üç yönetsel beceriler (teknik, beşeri, kavramsal) sınıflandırmasını öne sürmüştür. Katz bunların nasıl işlemselleştirileceğini açıklamamıştır. İkinci araştırma

yolu yöneticilerin ne yaptıklarını gözleme ile yönetsel davranış kaynakların koordinasyonu ve planlaması etrafında şekillenir. Bunlar hangi kaynağın nasıl kullanılacağına karar verme, bilgi alışverişi, kriz yönetme, değişim ve sosyal iletişimi yönetme gibi davranışları kapsar. Bu çalışmalarda tanımlanan beceriler hem insanların yeteneklerini hem de yönetsel çalışma gündemlerinin işleyişindeki bilişsel ve entelektüel süreçleri içerir. Üçüncü araştırma yolu ise yönetsel işlerdeki zekânın ve akıl fonksiyonunun rolünü ele alır. Bu yol ayrıca bütün yönetsel işlerdeki üretkenliğin, iç ve dış uyumu sağlamak amacıyla örgütün iç ve dış çevresinin taleplerini karşılamak olduğunu önerir. Bu üretkenlik fonksiyonu, sentetik düşünme, kavramsallaştırma, tanısal bilgi araştırma, planlama, gelişigüzel düşünme ve öz güven gibi üretkenlik yeterliklerini gerektirir.

Yönetim,örgütsel çerçevede ele alındığında görevlerigerçekleştirmek için hedefe yönelikbir tarzdaynaklarıbiraraya getirme vekullanmasürecidir (Hitt, Black ve Porter, 2011: 22). Okuldaki kaynakları en etkili biçimde örgüt amaçlarına yönlendirmek, onları eşgüdümleyerek öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamak, yöneticinin temel görevleri arasında yer almakla birlikte, bunu gerçekleştirmek önemli ölçüde yönetici ve öğretmenlerin etkili iletişimine bağlıdır (Şekerci ve Aypay, 2009). Yöneticiler bu hedeflere ulaşmak için büyük sorumluluklar yüklenmektedir. Yöneticinin performansını örgütün içinde ve dışında etkileyen çok farklı güçler vardır. Bu yüzden yönetici, yönetim fonksiyonları olan planlama, organize etme, kooordine etme, kontrol etme gibi işlevleri yerine getirirken genellikle değişen şartlar altında başarılı olmak zorunda kalır (Donnelly, Gibson ve İvancevich, 1987: 22). Liderlik, yöneticiler için önemli bir rol gerekliliğidir veyönetsel işlerin varlığının başlıca nedenidir (Yukl, 2010: 76). Bu yönetsel işleri gerçekleştirmek için yöneticilerin bazı niteliklere sahip olması ve örgütünün amaçları doğrultusunda kullanması gerekir. Liderin kişilik özellikleri örgütsel performansı etkilemektedir (Peterson., Smith., Martorana ve Owens, 2003). Liderin kişiliği, karakter, mizaç ve yeteneklerin olumlu yönlerinin biraraya gelmesiyle ortaya çıkar. Karakter, mizaç ve yetenekler kişiliği belirleyen temel özelliklerdir. Karakter, kişilik ile genellikle eş anlamda kullanılmakla birlikte kişiliğin sosyal ve ahlaki özelliklerini ifade eder. Mizaç, bireyin duygusallık yönünü temsil eder, duygulanmanın düzeyi, devamlılığı, kişinin çevresine karşı aldığı tavırla ilgilidir. Yetenekler ise, kişiliğin biçimlenmesi sürecinde önemli bir etkidir, bireyin belirli ilişkileri kavrayabilme, analiz edebilme, çözümleyebilme ve sonuca varabilme gibi zeka

ile yakın ilişkili zihinsel ve fiziksel yapısına bağlı yürüme, ayakta durma, konuşma, görme, diğer duyuşsal algıları algılama ile ilgili bedensel yeteneklerden oluşur (Erel, 2007: 44-45). Yetenekler, belirli görev gerekliliklerini başarıyla yerine getirmedeki kişinin sahip olduğu ve geliştirdiği potansiyelleri temsil eder ve becerilerle ilişkilendirilir. Yetenek örgütsel anlamda bir işyeri kapasitesidir, ileride kullanılabilen ve geliştirilebilen yeterliğe işaret eder (Cooper, 2000: 23). Ayrıca, örgütlerde personelin eğitimi ve işe alınmalarıyla olan bağlantısından dolayı yetenek, uzun yıllardır araştırmacılar tarafından ciddi bir şekilde araştırılmaktadır (Kanungo ve Misra, 1992).

Kanungo ve Misra, (1992) geçmişteki araştırmalar bağlamında, yönetsel işlerin gerektirdiği “beceriler” olarak adlandırılan yapıların kuramsal olarak anlaşılması ve pratik kullanımları için hazır hale getirilmeleri ile ilgili üç temel problem olduğunu öne sürer. Bu problemlerden ilki ve en önemlisi çoklu seviyelerdeki yönetsel iş tanımlarını açıklamak için “beceriler” teriminin gelişigüzel kullanılmasıdır. Yazarlara göre beceriler teriminin bu şekilde geniş kullanımı, kavramsal bir tutarsızlık ve karışıklık oluşturmakta ve “beceri” terimini popüler ve aynı zamanda adlandırmayı zorlaştıran kaygan bir yapı haline getirmektedir. Bunun nedeni olarak bazı araştırmalarda “beceri” teriminin; planlama, koordine etme gibi makro-yönetim işlevlerinin performansını açıklamadaki rolü, hedef koyma ve karar verme gibi görev fonksiyonlarının başarısını ve yürütülmesini açıklamada ve “bilgi işleme” ve “liderlik becerileri” gibi yönetsel rollerin açıklanmasında kullanılması gösterilmektedir. İkinci temel sorun “beceri” teriminin gereksiz tekrarlarından kaynaklanmaktadır. Bu durumda araştırmacılar kavramları birbirlerinin yerine kullanmak gibi bir hataya düşmekte toptancı bir anlayışla “beceri” kavramını çok geniş anlamda kullanmaktadırlar. Son ve üçüncü temel problem ise “beceriler” yapısının sınırlarıyla ilgilidir. Bazı araştırmacılar tarafından terim bütün eğilimsel özellikleri kapsayıcı ve genelleyici olarak kullanılmakta ve bu kullanım anlamını kaybetmek üzeredir. Boyatzis, 1982; Klemp ve McClelland, 1986; Morgan, 1988; Schroder, 1989), gibi bazı bilim adamları ise “beceriler” terimi yerine “yeterlikler” terimini kullanmaktadırlar (Kanungo ve Misra, 1992: 1318). Anderson (1984:16)’na göre beceri, “yönetimin bazı aşamaları ile başa çıkma yeteneğidir”. Yönetsel beceriler fikrinin yönetsel yeterlikler olgusuyla ortak noktaları vardır (McKenna, 2004). Beceriler ve yeterlikler arasındaki ilişki ve ayırım zaman içerisinde ilgili alanyazında şekillenmiştir.

Yukarıda anlatıldığı gibi yönetsel işlerin gerektirdiği beceriler ve yönetsel işlerin yapısıyla ilgili yapılan araştırmaların çoğu yönetsel işlerin yapısıyla ilgili ortak bir zeminde buluşma eğilimindeyken, bu işlerde gerekli olan becerilerle ilgili yeterli kavramsal gelişimden yoksundurlar. Bu nedenle Kanungo ve Misra(1992) yöneticilerin işe alımı ve eğitimi adına temel beceri bileşenlerini belirlemek ve anlamak için yeni bir kavramsal yapı planlamayı gerekli görmüşlerdir.

2.1.3. Yönetsel Beceri ve Yeterlik Farkı

Yönetsel işlerin gereğine uygun yapılabilmesi için o işe ait davranışsal eylemlerin bilinmesi ve bu işleri yapma konumunda olan yöneticilerin de gerekli becerilerle donanmış olması örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi açısından çok önemlidir. Örgüt içinde, grubu için başarılı olmak isteyen liderler için her tür beceri gerekli olmakla birlikte her beceri düzeyi yöneticinin örgütsel hiyerarşi içindeki pozisyonuna bağlı olarak değişebilir (Moore ve Rood, 2004). Beceriler, yönetsel işin özellikleri ve yöneticinin pozisyona bağlı olarak değişiklik göstermesine karşın yöneticiler becerilere ihtiyaç duyarlar. Beceriler ve yeterlikler aralarındaki farklar yönetsel işin farklı kavramsallaştırılması ve analizlerinin olması nedeniyle ortak paydada buluşma imkânı bulamamıştır (Kanungo ve Misra, 1992).

Yeterlikler çok temel olarak en iyi işgörenlerin daha çok başarılı olmasına yardım eden özelliklerdir (Kessler, 2008: xi). Yeterlikler örgütler için önemlidir ve örgüt içinde liderlik markası üretmek için bir kaldıraç vazifesi görürler. Yeterliklerde şu harekete geçirici özellikler vardır (İntagliata, Ulrich ve Smallwood, 2000): a) yol göstericilik; örgütün arzuladığı sonuçları üretmek için liderlerin yapması gereken davranışsal ifadeleri tanımlamak için bir yol sunma, b) ölçülebilirlik; tanımlandığında istenen sonuçlara yaptığı etkiye bakılarak ölçebilme, c) öğrenilebilirlik; örgütün başarısı için gerekli çeşitleri liderlik davranışları belirlenirse, iş üzerinde bu yeterlikleri göstermek için liderler yeteneklerini geliştirebilir; d) örgütü farklılaştırabilir; örgütü farklılaştıran davranışsal boyutları tanımlama, e) yönetim uygulamalarına entegre olmaya yardımcı olabilir; uygun şekilde tanımlanmış yeterlikler ile örgütler, işe alım, performans yönetimi, ödül uygulamaları, eğitim ve geliştirmeyi yapılandırmak ve örgüt için değerli anahtar davranışları oluşturabilirler. Örgütün büyüklüğü, yapısı ve farklı lider yeterlikleri belirleme yöntemleri gibi örgütsel farklılıkların bir sonucu olarak, tüm örgütler için uygun evrensel bir liderlik yeterlikleri seti yoktur (Moore ve Rood, 2004).

Yönetmel beceriler ise Kanungo ve Misra (1992)'ya göre bireysel olarak yöneticilerin eğilimsel özellikleri olarak çoğunlukla yönetmel işlerin taleplerini karşılamakla sonuçlanan özel davranışları sergileme yetenek veya kabiliyetleri olarak anlaşılırlar. Bu özel davranışlar, açık gözlemlenebilir eylemleri (örneğin liderlik rolünde yönetici, misyon cümlesini sözel bir şekilde açıklamaya ve vücut hareketleri ile de sözel olmaya istekliliği anlatmaya başvurabilir) ve kapalı bilişsel eylemleri (doğru bir tarzda hareket etme niyet, duygu ve düşüncesiyle meşgul olmak) oluştururlar. Bu bağlamda Kanungo ve Misra (1992), becerilerin, a) özel davranış türleri ile uğraşma yetenekleri, b) hem açık davranışları hem de kapalı bilişsel uygulamalar ve c) edinilmiş yatkınlıklar olarak kavramsallaştırılmasını önermişlerdir.

Bennis ve Nanus (1985), mükemmel yöneticilerin, genellikle yüksek seviyede liderlik becerilerine sahip olmasının beklendiğini ve başarılı örgütlerde, etkili liderlik için oldukça gerekli bir unsur olduğunu belirtirler (Silverthorne, 2005: 57). Kanungo ve Misra (1992: 1322), liderliği daha etkili kılmak için beceriler ve yeterlikler arasındaki ayrımı altı farklı açıdan değerlendirmişlerdir. Tablo 1. beceriler ve yeterlikler arasındaki bu temel ayrımları göstermektedir.

Tablo 1. Beceri ve Yeterlikler Arasındaki Ayrımlar(Kanungo ve Misra: 1322).

| | Beceriler | Yeterlikler |
|---|---|---|
| <i>Gösterme Biçimi</i> | Açık davranışsal sistem veya dizi | Bilişsel arabuluculuk faaliyetleri |
| <i>Görevlerin yapısı</i> | Rutin veya programlanmış | Rutin dışı ve programlanmamış |
| <i>Çevresel özellikleri</i> | Durgun çevreyle ilgili | Karmaşık Değişken çevreyle ilgili |
| <i>Diğer görevlere ve durumlara genelleştirilebilirliği</i> | Benzer görevler veya durumlarla sınırlı | Geniş bir yelpazedeki görev veya durumlara yayılmış |
| <i>Konum/Asıl nedeni</i> | Görev odaklı | Birey odaklı |
| <i>Genel potansiyeli</i> | Sabit | Sınırsız |

Tablo 1. de verilenler ışığında beceriler ve yeterlikler arasındaki ayrım sırasıyla şu şekilde açıklanabilir (Kanungo ve Misra: 1321): İlk fark beceriler açık davranış

sistemi veya dizisiyle başa çıkmadaki yetenekler olarak görülürken, yeterlikler ise bilişsel faaliyetlerle uğraşmadaki yetenekleri ve zekâyaya dayalı işleyişi temsil ederler. İkinci olarak, beceriler izlenecek yola bağlı olarak programlanmış, rutin görevlerle başa çıkmada kullanılırken, yeterlikler ise rutin olmayan ve programlanmamış görevler için gereklidir. Üçüncü olarak beceriler yöneticilerin örgütsel hayatlarında, gününbirlik karşılaştıkları çevrenin durağan talepleriyle başa çıkmada kullanılırlar. Yeterlik faaliyetleri ise çevrenin karmaşık ve değişken özellikleri ile başa çıkmada gereklidir. Dördüncü olarak beceriler ve yeterlikler, bir görevden veya durumdan diğerine aktarılabilirlik yönünden de farklılıklar gösterir. Beceriler görev ve durumlarla sınırlıyken, yeterlikler ise daha kapsayıcı, daha genel görev ve durumlara aktarılabilir özelliğe sahiptirler. Bu durum yeterliklerin becerilere ön plana çıkmasını sağlayan en temel farklardandır. Ayrıca, karar verme veya problem çözme görevleri için gerekli olan analitik ve sentetik düşünme gibi bilişsel yeterlikler, yönetsel işler arasında daha büyük aktarılabilirlik düzeyine sahiptir. Beşinci olarak, beceriler ve yeterlikler konum veya asıl neden bakımından da farklıdır. Beceriler, özel görevlerin talepleri doğrultusunda kontrol edilen, sağlanan ve ortaya çıkan davranışlarla uğraşma yetenekleridir ve göreve odaklanma sözkonusudur. Diğer taraftan, rutin olmayan görevleri yerine getirmek için gerekli olan yeterlikler ise çoğunlukla insan odaklıdır. Yöneticiler için zor olan sahip oldukları yeterlikleri ne zaman, nerede ve nasıl kullanacaklarına karar verememeleridir. Bu duruma görevlerin davranışsal taleplerinin belirgin olmaması neden olabilir.

Beceriler ve yeterlikler arasında ayrıma yapılan vurgu, yöneticinin davranış tarzlarında birtakım görev özellikli beceriler edinebileceğini önermekle birlikte, bu tip becerilerin uygun kullanımının kişinin arabuluculuk eksenli bilişsel yeterliklerine bağlı olabileceğini ileri sürmektedir. Bunun sebebi olarak da yönetsel işlerin en önemli öğelerinin, bilişsel yeterlikleri kullanmayı gerektiren rutin olmayan görevlerle bağlantılı olmasıdır (Kanungo ve Misra, 1992: 1322-23).

2.1.4. Yönetsel Güçlülük ve Yeterlikler

Örgütler kuruluş amaçları ve işlevleri açısından farklılıklar arz etmekle birlikte tüm örgütler için ortak ve gerekli unsur yönetici olsa gerektir (Donnelly, Gibsonve İvancevich, 1987: 27). Okul örgütü de bu örgütlerden biridir. Örgütlerdeki karmaşık ilişkilerin keşfedilmesi, liderliğin yapısının anlaşılması için önemlidir. Değişen küresel ekonomi, örgütlerin yeni sorunlarla karşılaştığını ve rekabeti devam ettirebilmek için

yöneticilerin mümkün olan her yolu denemeleri ve yapmaları yönünde zorlamaktadır. Bu nedenle etkili liderlik, işgören ve performans arasındaki sebepsel bağlantıdan dolayı örgütsel başarıya ulaşmak için önem kazanmaktadır (Silverthorne, 2005: 57). Etkili liderlik ve istenilen performansa ulaşılması için için lider yöneticiler yeterliklere ihtiyaç duyarlar. Yeterlikler, bu yüzden, yönetsel güçlülüğün temel kısımlarıdır (Kanungo ve Misra, 1992). Buna göre, güçlü bir yönetici, sahip olduğu yeterliklerle stresli durumlarda başarılı bir şekilde başa çıkmak için davranışlarını düzenleyen bir kişi olarak nitelendirilir (Aycan,1997: 440). Yeterlikler, örgütsel ve bireysel düzeyde istenen hedeflere ulaşmak için işgörenlerin sahip oldukları -örgütsel inanç ve değerler sistemi ile uyumlu- bilgi, beceri ve tutumları kullanarak gerçekleştirdikleri eylemler bütünü olarak görülür (Barutçugil, 2002). Teknik ve rutin görevlerle ilişkili beceriler yönetsel işler için gerekli olsa da, böyle beceriler uygun yeterliklerin bilişsel derin düşünmesi olmadan atıl ve işlevsiz kalırlar. Bu yeterlikler sayesinde, yöneticiler hangi becerileri, ne zaman ve nasıl uygulayacaklarına karar verirler (Kanungo ve Menon, 2004).Yönetsel güçlülüğün kısımları olarak yeterlikler, yöneticilerin öğrenilmiş yeteneklerini temsil ederler. Bu yetenekler sayesinde yöneticiler işlerinde öz-düzenleme ve öz-denetim yöntemleri uygularken bu iç kaynaklarından yararlanırlar (Kanungo ve Misra, 1992).Yöneticiler, hayatlarındaki sosyalleşme tecrübelerine veya öğrenme geçmişlerine göre farklılık gösterdiklerinden, yöneticiler arasında güçlülükleri veya içsel duygularını, düşüncelerini ve davranışsal eğilimlerini öz-düzenlemede kabiliyet ve istekleri bakımından bireysel farklılıklar olacaktır. Bu davranışsal eğilimler yönetsel fonksiyonların etkili uygulanmasını kolaylaştırır (Kanungo ve Misra, 1992).

Kanungo ve Misra (1992), yönetsel iş ve becerilerin niteliği ile ilgili son yirmi yıldaki araştırmaların gözden geçirilmesinden sonra, yaptıkları çalışmada yönetsel işlerin niteliği üzerine ortak bir fikre varmış ve beceri bileşenlerini açıklamak ve anlamak için becerileri ve yeterlikleri içeren yönetsel güçlülük üzerine odaklanan alternatif kavramsal bir çerçeve önermişlerdir. Bu çerçeveye göre beceriler; durgun bir çevreye ve günlük ya da programlanmış işlere uygun göreve özgü, göz önünde olan davranışlarken, yeterlikler; karmaşık, değişken bir çevre ve programlanmamış, günlük olmayan işler için gerekli insana özgü genel tavırları içeren bilişsel etkinliklerle ilgilenmek için zekânın kullanımına ve yeteneklere işaret eder. Göreve özgü becerilerin kullanımına aracılık eden bu yeterlikler duygusal yeterlik, entelektüel yeterlik ve eylem yönelimli yeterlik olmak üzere üçe ayrılır. Yönetsel güçlülüğün bileşenleri olarak

yeterlikler, yöneticilerin işlerindeki öz düzenleme ve öz denetim yöntemini uygulamak için öğrenilmiş yeteneklerdir. Yönetimsel kaynaklarla ilgili tartışmada, liderlerin özel becerilerin yanında bu üç yeterliğe sahip olmaları gerektiği, liderlerin karşılaştığı işlerin genellikle karmaşık, keyfi, oldukça yapısız ve sürekli değişime tabi olan işler olması nedeniyle bu yeterlikler ve yönelimlerin verimli liderlik için çok önemli olduğu vurgulanır (Mendonca ve Kanungo, 2007: 96). Güçlü bir yönetici duygu, düşünce ve hareketlerini kontrol edebilme yeterliği gösteren kişidir (Kanungo ve Menon, 2004).

2.1.5. Yönetimsel Güçlülük Kavramının Bileşenleri

Liderlik, yönetimde ve örgütsel başarıda önemli bir rol oynar (Silverthorne, 2005: 57). Etkililiderlik için yönetimsel güçlülük önemli bir unsurdur. Yönetimsel güçlülüğün temel bileşenleri; başarılı, uyumu kolaylaştıran, zihinsel yetenekler olan (yöneticilerin sahip olduğu içsel kaynaklar) yeterliklerdir. Yeterliklerin, teknik becerileri tamamlamak için gerekli olduğu kabul edilir (Aycan,1997: 440). Kant ve William James (1890), gibi filozofların önerdiği insan kişiliğinin temel üçlü yapısı doğrultusunda, güçlülük kısımları üç tip genel yeterlik altında kategorize edilebilir (Kanungo ve Misra, 1992). Bunlar; duygusal yeterlik (kendini yönetebilme), entelektüel yeterlik (fikir süreçleri, inançlar ve beklentiler) ve eylem yönelimli yeterliklerle (niyetler ve hareket yönelimleri) bağlantılıdır. Güçlü bir yönetici, yönetimsel rollerini oluştururken veya yönetimsel fonksiyonlarını icra ederken; duygu, düşünce ve hareketlerini kontrol edebilme yeterliği gösteren kişidir (Kanungo ve Menon, 2004). Tablo 2. de yönetimsel güçlülük kavramının bileşenleri özetlenmiştir.

Tablo 2. Yönetimsel Güçlülüğün Bileşenleri (Kanungo ve Misra: 1325).

| | |
|---|---|
| <i>Duygusal Yeterlikler</i> | Stresli durumlarda duygusal tepkileri kontrol etme Temkinlilik ve problem yönelimini geliştirme Doyumu erteleme Proaktif katılım, istekli ve ilgili olma |
| <i>Entelektüel Yeterlikler</i> | Problem çözme Öz yeterliği güçlendirmek için kendini düşünme |
| <i>Eylem Yönelimli Yeterlikler</i> | Görev odaklı eylem yönelimi İnsan odaklı eylem yönelimi |

Yukarıdaki tablo bağlamında bu yeterlikler kısaca şu şekilde tanımlanabilir (Kanungo & Menon, 2007: 96):

- Duygusal Yeterlik (Affective Competence); duyguların ve hislerin öz-düzenlemesi,
- Entelektüel Yeterlik (Intellectual Competence); düşünce süreçlerinin ve inançların öz-düzenlemesi,
- Eylem yönelimli yeterlik (Action-oriented Competence); eğilimlerin ve hareketlerin öz-düzenlemesidir.

Göreve özgü becerilerin kullanımına aracılık eden yönetsel güçlülük yeterliklerine aşağıda yer verilmiştir.

2.1.5.1. Duygusal Yeterlikler

Duygusal yeterlikler, saldırganlık ve geri çekilme eğilimlerini denetlemeyi, uzaklaşım belirtileri ve aşırı heyecanı azaltmayı, problem odaklı gelişimi ve yaşamdaki zorluklarla karşılaştığında proaktif katılım, coşku, ilgi ve sorumluluk göstermeyi kapsar (Aycan, 1997: 440). Bu yeterlik yöneticinin bilişleri ve kendini yönetme kabiliyetini kullanmaya işaret eder. Bu yönüyle Goleman'ın duygusal zekâ yeterlikleri çerçevesindeki kişisel (personel) ve sosyal (social) yeterliklerden, kişisel yeterlikler içindeki kendini yönetme (self management) (Mersino, 2007: 25) kısmıyla benzerlik göstermektedir. Bu kabiliyet sayesinde yönetici, yönetsel fonksiyonları icra ederken çevresindekilerin duygusal tepkilerini kontrol altına alabilir. Duygusal yeterlikler olarak dört çeşit yeterlik tanımlanabilir (Kanungo ve Misra, 1992).

İlki, yöneticilerin *stresli durumlarda güçlü duygular üreten basit duygusal tepkileri kontrol etme* yeteneklerini geliştirmeleridir. Stres altında, insanlar problem çözme veya karar verme kabiliyetlerini etkileyen (aggressive) saldırganlık eğilimleri, regressive (geri çekilme) eğilimleri (hedef doğrultulu çabaların sonuçlarından çekinme), istifa ya da ayrılma eğilimleri (umutsuzluk veya depresyon hissi) veya beklentiler üstü kişisel kazançların heyecanı gibi bu dört öncül tepkiye başvururlar (Kanungo ve Misra, 1992). Saldırganlık ifadesi geniş bir davranışlar dizisine işaret etmesine rağmen psikoloji alan yazında, zarar vermektan kaçınan kişilere yönelik zarar verme amaçlı herhangi bir davranış olarak tanımlanır. Agresif davranışlara, genellikle, stresli veya itici durumlarda ya da eylemlerde ortaya çıkan provokasyonların sebep olduğu düşünülür. Bu provokasyonlar fiziksel ya da sözlü olabilir (Bettencourt, Talley,

Benjamin ve Valentine, 2006). Yöneticiler açısından saldırganlık eğilimi hedefe ulaşmada engellendiklerini hissettiği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Geri çekilme eğilimleri ise yöneticinin hedefe yönelik çabaların sonuçlarına ilişkin kaygı duyması, ürkmesidir. Başarma güdüsüyle harekete geçen yönetici yaptığı işin sonucundaki belirsizlik yüzünden endişelenmektedir. Yöneticilerin istifa etmeleri ya da görevlerinden ayrılmaları, örgütsel düzeyde yaşanan sorunların içselleşmesi, ümitsizliğe düşülmesi ya da bireyi depresyona sokabilecek seviyede olan duygulara yenik düşülmesi ve baskıya dayanılamaması sonucunda ortaya çıkabilir. Bu gibi durumlarla karşılaşan yöneticiler duygularıyla başa çıkabilmeli ve stresi yönetmeyi başarabilmelidirler. Yöneticinin gelecek yaşantısına yön verecek kazanımları adına heyecan veya beklenti içinde olması olumlu stres bağlamında değerlendirilebilir. Belirli miktarda stres bireyi harekete geçirir ve başarılı kılar. Bununla birlikte yönetici sürekli hazır halde olmalı, aşırı heyecan veya coşkuya neden olan eğilimlerini bilmeli ve bunu kontrol edecek yeteneklerini geliştirmelidir. Yöneticiler bu eğilimlerin başarılı yönetsel performansa etkisi nedeniyle bu basit tepkileri kontrol etmek için becerilerini geliştirmek isteyebilirler.

İkinci olarak, çevresel engellerle veya sıkıntılarla karşılaşıldığında, *temkinli hareket ederek, itidalle problem çözme yöneliminin geliştirilmesidir*. Temkinli (equanimity) ya da ağırbaşlı olma kendini keşfetme ve duygusal zekâ için temel bir beceridir (Young, 2004: 31). Bireyin ağırbaşlı, olgun davranması kişisel gelişimi açısından olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, temkinli olma alkol ve madde bağımlılığı, kompulsif yeme, öfke, şiddet ve benzeri olumsuz davranışları değiştirmede de önemli bir rol oynar (Young, 2004: 34). Dolayısıyla bu tür kötü özelliklerden uzak yöneticilerin daha güçlü olacağı söylenebilir. Temkinli hareket eden böyle yöneticiler çevresel fırsatları ve tehditleri değerlendirmek için, daha objektif bir bakış açısı geliştirmeye ihtiyaç duyarlar. Yöneticiler, bu şekilde dengeli davranarak bir problemle karşılaştıklarında uygun tepkileri verebilir, problemi çözecek olgunluğa erişebilirler.

Üçüncü tip duygusal yeterlik, *anlık doyum kabiliyetini geciktirmez*. Doyumu ertelemeyeneği, tüm akademik başarı ve eğitimin köşetaşı (Bembenutty, 2011: 55), öz-düzenlemenin önemli bir biçimidir (Leary ve Tangney, 2003: 203). Öğrenciler doyumunu erteleyerek uzun dönemli akademik başarı ve kariyer amaçlarını sürdürebilirler. Doyumu geciktirebilen bireyler yüksek zekâyâ, yüksek akademik

başarılarla ve ani bir etki veya ayartma karşısında kolaylıkla pes eden bireylerden sosyal olarak çok daha iyi uyum sağlamış bireyler olarak bilinirler (Bembenutty, 2011: 55). Bu tür bireylerin bu uzun vadeli perspektife sahip olmaları yönetsel performans açısından özellikle planlama, koordinasyon, krizi yönetme ve değişim alanlarında önem taşımaktadır (Kanungo ve Misra, 1992).

Dördüncü tip etkili yeterlik *proaktif katılım, heves ve kişinin hem özel hem de örgütsel bağlamında karşılaştığı mücadelelere olan ilgisini gösterme kabiliyetidir*(Kanungo ve Misra, 1992). Reaktif kişilik, dışardan gelen etkilere pasif şekilde verilen uygun cevap, bu etkilere kendi seçimleri ile “ben cevabımı kendim belirlerim” tarzı ile karşılık vermek ise proaktif kişilik ifadesidir, liderler bu tür proaktif kişiler arasından çıkarlar (Erel, 2008:16). Başarılı yöneticiler, proaktif olmalı ve sürdürdükleri hayatta tercih ettikleri çeşitli rollerin yerine getirilmesine yüksek değer vermeli ve sorumluluk almalıdırlar. Proaktif olmak kişinin niyeti ile bağlantılı olarak cesaret ve azimle dinamik bir hareket oluşturma eylemidir (Erel, 2008:17)

2.1.5.2. Entelektüel Yeterlikler

Entelektüel yeterlikler, analitik düşünce ile hedef analizlerini, durumu değerlendirmek için tanısıl bilgi üretimini, alternatif eylem dersleri için planlama ve öz-yeterlik inancını güçlendirmek için kendi düşünce ve hislerini incelemeyi, iç gözlem yapmayı kapsar (Aycan, 1997: 440). Kanungo ve Misra, (1992: 1326)’ ya göre başarılı yönetsel performans için iki tip entelektüel yeterlik gerekir. Birincisi, problem çözme stratejilerini uygulama yeteneği ve diğeryse öz-yeterliği (self-efficacy) iyileştirmeye yönelik kendini düşünme (self-reflection) yeteneğidir.

Problem çözme günlük hayattaki ve mesleki bağlamdaki uygulamaların kalbinde yer alır (Jonassen, 2005). Problem çözme, en zeki insani faaliyetlerden biri olarak karmaşık bir bilişsel beceridir (Chi ve Glaser, 1985: 227). Bireyler bu bilişsel kaynakları etkili bir şekilde kullanarak bilgilerini düzenler ve hedeflerine ulaşmak isterler (Ülgen, 2001:70). Problem çözme, bireyin sahip olduğu yetenekler ile çevre şartlarını adapte etmesi böylece hedefe giderken önüne çıkması muhtemel engelleri ortadan kaldırmasıdır (Başaran, 2005: 138). Bunun içinde öncelikle problemin doğru tanımlanması ve problem hakkında bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Sonrasında çözüm alternatifleri değerlendirilerek uygulamaya konulmalı, işe yaramadığı takdirde mümkünse başka yollar aranmalıdır. Problemlerin çözümleri, problemin türüne ve

karmaşıklığına göre değişkenlik gösterir. Problemlerin bazıları mantık yoluyla, bazıları duygusal olgunlukla, bazı problemler ise olaylara yeni bir algılama açısından bakmayı gerektirir. Problem çözümleri arasındaki ortak yan, amacın önündeki engeli ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu, 1997: 219). Başka bir deyişle problemi çözmek için farklı yöntemler kullanılsa da amaç problemin yok edilmesidir. Kanungo ve Misra (1992)'ya göre yönetsel problemleri çözecek entelektüel yeterlik, hedef analizi, tanımsal amaç için bilgi üretimi ve alternatif hareketin planlamasını ve değerlendirmesini içerir. Yönetici neyi başarmak istediğine dair net bir fikir geliştirmeli, hedefe ulaşacak yolları bulmak için durumu değerlendirecek bilgiyi toplamalıdır. Çevresel değerlendirme için hedef analizi ve bilgi teşhisinden sonra yönetici alternatif eylem yöntemleri planlamalı ve onları uygunluğunu ve sonuçlarını dikkate alarak değerlendirmelidir. Bu durumda hem analitik (tüm alternatiflerin analizi için) hem de sentetik (alternatifler arasında karşılaştırma, son seçim ve tüm durumu hafızada tutma için) düşünme gereklidir. Bir yönetici problemlere daha geniş bir perspektiften ya da daha kapsamlı bir açıdan bakma yeteneğine ve cesaretine sahip olmalıdır.

Bireyin kendi etkisini artırması için gerekli olan kendini düşünme ya da kendine yansıtma (self-reflection) yeteneği, yönetsel mesleklerde başarı için ihtiyaç duyulan entelektüel bir yeterliktir (Kanungo ve Misra, 1992). Öz-yeterlik (self-efficacy) bireyin olası durumları yönetmek için gerekli eylemlerin yönünü düzenleme ve yürütme yeteneğine olan inancıdır (Bandura, 1995:2). Eğer bireyin kendisine olan inancı yoksa ya da zayıfsa bir problem veya sıkıntılı bir durumla karşılaştığında harekete geçmekte zorlanacaktır. Bu nedenle öz-yeterliği yüksek tutmak başarılı olmakla aynı anlama gelebilir. Yöneticiler kendini düşünme yeteneğiyle kendi yeterliklerine olan inançlarını güçlendirmelidirler. Kendini düşünme, kişinin düşünce, hisleri, davranışları ve sezgilerini denetlemesi ve değerlendirmesidir (Grant, Franklin ve Langford, 2002). Kişisel değerleri, inançları, iletişim tarzını ve deneyimlerin etkisini inceleyen bir süreçtir. Bu süreç bireyin kültürü, kişilik özellikleri, kültürel önyargıları ve tecrübelerini daha derin bir anlayışla geliştirmesini, böylece gelecekteki eylem ve öğrenmesini etkileyebilecek bir yapı olarak karşımıza çıkar (MCH Leadership Competencies, 2012). Yöneticiler kendini düşünme süreçlerinde içlerine dönük gözlem ve inceleme yaparak kendilerini tanımaya çalışırlar ve gelecekte ne yapılması ya da ne yapılmaması üzerine geçmiş deneyimlerine dayanarak çıkarımlarda bulunurlar. Yöneticiler kendini düşünme yeteneklerini kullanmadıkları takdirde kendi başına düşünme, karar verme eksikliği,

deneyimleri kullanmada yetersizliğe ve davranışsal katılığa ya da değişen şartlar altında davranışını değiştirmede isteksizliğe neden olur (Kanungo ve Misra, 1992). Bu durumsürekli karar verme, planlama yapma durumunda olan yöneticiler için istenilmeyen bir davranış şeklidir.

2.1.5.3. Eylem Yönelimli Yeterlikler

Eylem yönelimli yeterlikler, detaylara dikkat edilmesini gerektiren yeterliklerdir, takipçilikte devamlılık, zaman çerçevesi için endişelenmek, kişiler arası duyarlık ve empati ve diğerlerinin desteğini almak için savunmacı olmayan, destekleyici bir duruştur (Aycan, 1997: 440). Eylem yönelimli yeterlikler, görev odaklı eylem yönelimi ve insan odaklı eylem yönelimi olmak üzere iki kısma ayrılır (Kanungo ve Misra, 1992).

Görev odaklı yaklaşım, işi etkili biçimde planlayıp örgütlemek, yeni fikirleri ortaya koymak ve iş'te başarıya odaklanmak olarak açıklanabilir. Bu yaklaşımın amacı yapılan işin başarıya ulaşması amacıyla kaynaklanmaktadır (Yüksel, 2007: 79-80). Görev odaklı eylemlere dayanan başarılı yönetsel eylemler hedef geliştirme, çevresel değerlendirme için bilgi araştırma, planlama, geridönüt tarafından belirlenir ve takip edilir. Frese, Stewart ve Hannover (1987) eylem yönelimini bir hareket tarzı olarak yani bir harekete geçme eğilimi olarak kavramsallaştırmıştır. Bu nedenle eylem yönelimi insanların amaçlarını belirleme ve takip etmedeki mevcut bireysel farklılıkları etkileyen bir kişilik özellikleri kavramı olarak kabul edilebilir. Yüksek eylem yönelimli kişiler uzun vadeli ve açık amaçlar geliştirebilirler, takipte ısrarcıdırlar, özellikle zorluklarla karşılaştıklarında. Bu yüzden amaç yöneliminin önemli bir etkili liderlik ön koşulu olduğu varsayılır (Sonnetag vd. 1997). Başarılı yönetsel performans bireyin detaylara önem vermesine, çabasında azimle devam etme eğilimine, hedeflerin ve planların gelişiminde zamanı tutturmadaki ve geri dönütü kullanmadaki becerilerine bağlıdır (Kanungo ve Misra, 1992).

Zaman hem bireysel anlamda hem de örgütsel manada çok değerli bir kaynaktır. En önemli özelliği ise bir kez kaybedildiğinde tekrar geri kazanma imkânının olmayışındır. Bu nedenle işlerinin çokluğu nedeniyle zaten sınırlı zamana sahip olan yöneticiler zamanı dikkatli kullanmalıdırlar. Zaman yönetimi, mevcut sınırlı zamanın iyi ve olumlu şekilde kullanılmasına imkân vermesi nedeniyle kişisel organizasyon vestres yönetiminin bir unsurudur (Tomlinson, 2004: 82). Lider-

yöneticinin etkili olmak için zaman yaratması verimli olmaya neden olur ve yönetsel performansa olumlu katkıda bulunur. Okul yöneticilerinin bürokratik işlerin çok zaman alması nedeniyle diğer önemli işlere zaman ayırmakta zorlanmaları nedeniyle zaman yönetimine dikkat etmeleri istenen bir durumdur.

Yöneticiler, göreve dayalı eylem yönelimli yeterliğin yanında insan odaklı eylem yönelimli yeterliğine de sahip olmalıdır. Bu yöneticinin empati yapabilmesi anlamına gelir. Empati, başkalarının duygularını ve hislerini tanıma ve kabul etme yeteneğidir. Bu kişiler arası ilişki becerisi astlarla güvene dayalı işbirlikçi ilişkilerin gelişimini kolaylaştırıcı etkide bulunur (Mahsud, Yukl ve Prussia, 2010). Empati başka bir ifadeyle a- birisine tüm dikkatini verme b- sözel olmayan ipuçlarını algılama ve yorumlama c- başkalarının bakış açılarını kabul etme d-başkalarının hissettiği deneyimi anlama gibi davranışlarla başkalarına kendimizi uyumlama yeteneğidir (Hansen, 2011). Empati becerileri yüksek yöneticiler farklı ilişki davranışları ortaya çıktığında anlamaya daha yatkındırlar. Bu lider yöneticiler daha destekleyici, teşvik edici ve yardımcı olmalıdırlar (Mahsud, Yukl ve Prussia, 2010). Bu tür yöneticiler astlarla karşılıklı güven ve saygı içerisinde ilişkiler kurarak olumlu örgütsel iklime neden olabilirler.

2.1.6. Yönetsel Güçlülük ile İlgili Kavramların İlişkisi

Yönetsel Güçlülük kavramı, liderlik etkililiğinin önemli bir bileşeni olması nedeniyle birçok konu ve kavram ile ilişki kurulabilmesi olasıdır. Bu kısımda öğrenilmiş güçlülük ile yönetsel güçlülük ve yönetsel güçlülük ile de liderlik, ahlak ve erdemler arasındaki ilişkilere değinilmiştir.

2.1.6.1. Öğrenilmiş Güçlülük ve Yönetsel Güçlülük

Öğrenilmiş güçlülük, istenilen davranışın yerine getirilmesinde içsel olayları (duygular, acı ya da istenilmeyen düşünceler gibi) temel alan belirgin etkileri bireyin kontrol etmesini sağlayan becerilerin toplamı olarak tanımlanmaktadır Rosenbaum (1983: 57). Rosenbaum (1983)öz-denetim ya da kendini kontrol etme (self-control) ifadesinin “içsel arzuların kendi kendine kısıtlanması” gibi bir anlamı olmasının meydana getirdiği karışıklığı önlemek için öğrenilmiş güçlülük (learned resourcefulness) ismini önermiştir (Dağ, 1991). Rosenbaum (1990, 2000), bütün insan davranışlarının hedef-doğrultulu olduğuna ve bozulmalar ortaya çıktığında bireylerin kendini davranışlarını kontrol etmeye odaklandıklarına inanır. Bireylerin öğrenilmiş

güçlülük yeteneklerinin genel repertuarı, teorisinin anahtar bileşenidir. Güçlü bireyler pozitif öz-oluşumları kullanır, problem çözme yöntemlerini uygular, mükâfatı erteler ve diğer öz-denetim stratejilerini uygularlar. Öz-denetim becerilerinin zengin repertuarına sahip olma, insanlara negatif duygularla başa çıkmada, kötü alışkanlıkları bırakmada, sıkıcı fakat gerekli görevleri yerine getirmede ve günlük yaşantıda karşılaşılabilecek engelleri aşmada yardımcı olur. Güçlülük kavramının, depresif hastalık yaşayan yetişkin bireylerde hastalığı azalttığı bilinen bir olgudur(Zauszniewski, 1995; Bonham., Bekhet ve Zauszniewski, 2010).

Rosenbaum (1983: 66), öğrenilmiş güçlülüğün stresli bir durumla karşılaşıldığında, bir birey için, mevcut başa çıkma becerilerinden biri olduğuna inanır. Bireyin kendini kontrol edebilme becerilerine sahip olması içinde bulunduğu olumsuz durumdan kurtulmasında yardımcı olur. “Öğrenilmiş güçlülük” kavramını içerdiği dört temel öz-denetim becerileri ise şunlardır (Rosenbaum, 1980);

- a) Duygusal ve fiziksel tepkileri kontrol etmek amacıyla bilişlerin ve öz-yönergelerin kullanılması,
- b) Problem çözme becerilerinin uygulanması (planlama, problemi tanımlama, alternatifleri değerlendirme, sonuçları tahmin etme gibi),
- c) Hemen doyumunu erteleyebilme yeteneği ,
- d) Bireyin içsel olaylarını kontrol edebilme yeteneğine olan genel inancı olarak belirtmektedir.

Rosenbaum (1989), Stresli olaylarla başarıyla başa çıkmanın öz-düzenlemeyi içerdiğini söylemektedir. Yazar, öz-düzenleme süreci için üç tür belirlemiştir; ilki bir kişinin fizyolojik fonksiyonlarının dengesini otomatik ve bilinçsiz olarak korumasıyla meydana gelir; diğer ikisi ise kişinin bilişsel ve istemli kontrolü altında gerçekleşir. Onarıcı öz-denetim (redressive self-control) bozulmuş normal fonksiyonlarını sürdürme amaçlı olarak kendini kontrol iyileştirici yeni ve daha etkili davranışları benimsemek amacıyla, alışkanlıkları kırmaya yöneliktir. Akut stres ile başa çıkmak onarıcı öz-denetim gerektirir; sağlıkla ilgili davranışlar olarak böyle yeni davranışların benimsenmesi yenileyici öz-denetim (reformativ self-control) gerektirir. Öğrenilmiş güçlülük hem onarıcı öz-denetim hem de yenileyici özdenetim için gerekli davranış kalıplarını ifade eder. Bu davranış kalıpları stresli durumlar sırasında, kişinin problem çözme becerilerini kullanarak duygusal ve bilişsel tepkilerini düzenlemesi ve gelecekte daha anlamlı ödüllere uğruna hazzı geciktirmesini kapsar. Böyle özelliklere sahip olan

bireyler stresle başa çıkmada bu donanımları sayesinde stresörlerden daha az etkilenebilmekte ve daha az psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir (Dağ, 1992). Bu tür özelliklere sahip bireylerin kendi iç dünyalarında olayları takip edebilmesi, muhakeme edebilmesi, hareketlerine yön verebilmesi, hayatı daha kolay ve yaşanır kılmaları beklenir.

Rosenbaum (1980)'ın öğrenilmiş güçlülük teorisine göre, güçlülük düzeyi yüksek olan bireyler stresin performansları üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indirebilir ve stresli durumlarda güçlülük düzeyi zayıf olanlara göre daha başarılı olabilirler, aynı zamanda bu kimseler, negatif duygularını denetlemekte daha iyi oldukları gibi, stresli olaylarla başa çıkmada daha başarılıdırlar (Dönmez ve Genç, 2006). Burada öğrenilmiş güçlülük, bireylerin algıladıkları stres düzeyini etkilememekte, bunun yerine bireylerin öz-yeterlik (self-efficacy) algılarına etki ederek varlığını hissettirmektedir (Rosenbaum ve Ben-Arı, 1985; Akgün, 2004). Öz-yeterlik (self-efficacy) ve öz-denetim (self-control) bilişsel süreçlerdir. Kuramsal olarak, öz-yeterlik ve öz-denetim birbirinden ayırt edilebilir; fakat gerçekte, bu ikisini birbirinden ayırmak güçtür ve 1990'lı yıllarda iki kavramın birbirine bağlı olduğu algısı ortaya çıkmıştır. Öz-denetim, becerileri vurgularken, öz-yeterlik, beklentileri vurgular (Hamama, Ronen ve Giora, 2008).

Öğrenilmiş güçlülük kavramı hakkında yurtdışı alan yazında yapılmış çalışmalarda öğrenilmiş güçlülüğün, stres ve öz-düzenlemeyle Rosenbaum (1988, 1990); şeker hastası kadınların sağlık uygulamaları Zauszniewski ve Chung (2001); depresyon ve öz-saygı MacLachlan (1985); kronik acı yönetimi programlarının uzun dönemli faydaları Kennett, O'Hagan ve Cezer (2008); akademik stres ve akademik performans arasındaki düzenleyici etkisi Akgün ve Ciarrochi (2003); üniversite öğrencilerinin, yalnızlık ve öz-saygıları McWhirter (1997); üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde zekâ kuramlarıyla birlikte etkisi Kennett ve Keefer (2006); akademik öz-yönetim danışmanlığı için verilen program başarısının önemini ölçmek Kennett (1994) gibi değişkenlerle ilişkisi gibi konularda çalışmalar yapılmıştır. Yurt içinde alan yazında yapılmış çalışmalarda ise öğrenilmiş güçlülüğün, Dağ (1992) kontrol odağı, ve psikopatoloji; Maraşlı (2005) lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri; Güloğlu ve Aydın (2007) öğrencilerin otomatik düşünce biçimi gibi değişkenlerle ilişkileri ve Dönmez ve Genç (2006) okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerine ilişkin algıları; Yürür ve Keser (2010) öğretmenlerin

öğrenilmiş güçlülüğü gibi çalışmalarda araştırılmıştır. Öğrenilmiş güçlülük ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla sağlık alanıyla ilgili çalışmalar olduğu belirgin olarak görülmekte buna karşın bu konuya eğitim alanında da ilgi duyulduğu gözlemlenmektedir.

Öğrenilmiş güçlülük ve yönetsel güçlülük arasındaki ilişkiye bakıldığında “güçlülük” olgusu, öğrenilmiş güçlülük kavramından alınmıştır. “Güçlülük” kavramı bilişsel davranış terapisi araştırmasındaki kavramla aynı anlamı taşır (Kanungo ve Menon, 2004). Benzerlik yöneticinin örgütsel bağlamda karşılaştığı talepler ile kişisel yaşamında karşılaştığı talepler arasında belirgin bir paralellik bulunmasıdır. Bireyin kişisel yaşamındaki başarı, duygusal reaksiyonlarını kontrol ederek, problemleri çözerek, alternatif faaliyetler arasında doğru seçimler yaparak ve bunları temkin ve azimle uygulayarak çevreye uyum sağlamasına bağlıdır (Kanungo ve Misra, 1992). Meichenbaum (1977), zor, stresli ve mücadele gerektiren durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkmak için davranışlarını düzenleyen ve yönlendiren kişiyi nitelemek için “güçlülük” kavramını kullanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı kişinin kendi davranışlarını düzenlemesi (self-regulation) sürecine bilişsel beceriler açısından ağırlık veren bir anlayışı yansıtmaktadır (Dağ, 1991). Yönetsel güçlülük ise, bireye duyuşsal, bilişsel ve eylem yönelimli açılardan bakarak davranışlarını düzenlemesi ve denetlemesi yaklaşımını ele almış ve yönetim alanında biçimlendirilmiş bir kavramdır.

2.1.6.2. Yönetsel Güçlülük, Ahlak ve Lider

Toplumdaki yazılı olmayan kurallar, normlar olarak ifade edilebilecek ahlak olgusu içinde bulunduğu toplumda yeşerir ve o toplumun rengiyle boyanır. Bu kurallar toplumdaki farklılık göstermekle birlikte doğruyu-yanlışı, iyiyi-kötüyü ve güzeli-çirkini belirlemekte bu ölçütler kullanılır. Toplumun değer yargıları bireyleri de sarmalar ve etkisi altına alır. Liderin de içinde geldiği ve bulunduğu toplumun, örgütün ahlaki değerlerini göz önüne almaması ve etkilenmemesi düşünülemez. Ciulla (1995), Liderlik çalışmalarında sıkça sorulan “iyi liderlik nedir?” sorusundaki iyi kelimesinin hem etiğe hem de yeterliğe işaret ettiğini ifade ederek etik liderlik ile yeterlik arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Mendonca ve Kanungo (2007: 95), Ahlaki bir insan olarak yönetici-liderin gelişiminin özellikle kişilik gelişimi etrafında döndüğünü ve dört temel erdem (Plato tarafından formüle edilen bilgelik, adalet, cesaret ve itidal) sürekli tekrarı ile yöneticilerin aklın daimi gücünü ve içsel güdümünü kazandıklarını ileri

sürmektedirler. Böyle yöneticiler ahlaki değerleri davranışlarına katmayı arzu ederler ve bu sayede kişiliklerini şekillendirirler.

Yönetici hem iş performansı hem ahlaki davranış açısından takipçileri için rol modeldir. Liderin davranışlarında dürüstlük ve bütünlüğü sağlaması, takipçilerle daha güvenli ilişki kurulabilmesini sağlar (Carlson ve Perrew, 1995: 830 akt. Çelik, 2007: 91). Yöneticiler, kişilik ve davranışsal özelliklerini işe getirirler. Kişisel ihtiyaçlar, aile etkisi ve dini geçmişi bir yöneticinin değerler sistemini şekillendirir (Daft ve Marcic, 2006: 126). İnkâr edilemeyecek bir şekilde, inançları, değerleri, davranışları örgütün çevresini etkileyen ve şekillendiren yönetici, iyi ve kötü günde aslında örgütün ruhudur ve örgütün içinde ve dışında etraflı, önemli uzantıları vardır (Mendonca ve Kanungo, 2007: 95). Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde etkili olmaktadır (Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticileri, öğretmen olarak öğrencilerin hayatında önemli ve etkili bir rol oynadıkları gibi, yönetici olarak da, kendilerine doğrudan veya dolaylı rapor veren işgörenlerin çalışma yaşamları üzerinde en önemli etkenlerden biri olarak, okulun değerler sistemini biçimlendirirler (Everard, Morris ve Wilson, 2004: 8). Örgütün tepesindeki kişinin özellik ve davranışları onunla temas halindeki kişilere yansır, bu doğal bir kural olup doğru veya yanlış oluşan kültürün tüm örgüte hâkim olmasında en önemli faktördür (Erel, 2008: 179). Eğitim sisteminin temelini okul örgütü oluşturmaktadır. Bu yüzden okul yöneticilerinin belirli yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Töremen ve Kolay, 2003). Liderin, ahlaki değerler ile tutarlı olarak, yönetsel güçlülüğün temel yeterliklerini uygulaması liderin ahlaki gelişimine katkıda bulunur. Fakat etik liderlik, liderlerin aynı zamanda kendilerini örgütün içinde etik bir çevreyi teşvik etmeye ve geliştirmeye hazırlamalarını gerektirir ve bu aynı zamanda takipçilerin dönüşümüne katkıda bulunmayı da içerir (Mendonca ve Kanungo, 2007: 98). Liderin karakteri yanında değerleri de örgütteki davranışlarını yansıtır. Etik davranışlar, etiksel kurumsallaşma üzerinde etkide bulunur (Çelik, 2003: 91). Bu nedenle yöneticinin kendi (kişilik) dönüşümü, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir konudur. Davranış kurallarına ek olarak lider, özellikle etik olmayan davranışlara yatkın olabilen alanları ve konuları belirlemeli, iç politikaları ve özellikle onlarla ilgili yöntemleri geliştirmelidir. Lider, çalışanları için aynı zamanda, belli durumlarda etik davranırken ortaya çıkabilecek zorluklar karşısında -özellikle eğer etik ikilemler yer alıyorsa- davranış kurallarının gerçekleştirilmesinde olayları ve

fikirleri değiştirmek için fırsatlar yaratmalıdır. Ahlaklı bir lider kendi içinde, çevresinde ve toplumda örnek ve dürüst davranışıyla erdem yaratır (Bass ve Steidlmeier, 2004: 188). Örgütün ahlaki çevresi, liderin fedakârca teşviki, güçlendirici etki stratejileri ve ahlaki kişilik biçimlendirmesi ile açıkça belirtilen etik liderliğin doğal bir sonucudur (Mendonca ve Kanungo, 2007: 100).

2.1.6.3. Yönetmel Güçlülük ve Erdem

Mendonca ve Kanungo (2007),dört temel erdem (bilgelik, adalet, cesaret ve itidal) uygulanmasının liderlerin ahlaki değerlerini, davranışlarıyla ilişkilendirmeleri ve böylece kişiliklerini biçimlendirmelerini sağladığı sonucuna varmışlardır. Başka bir deyişle, olumlu davranışlar tatbik edildikçe bireylerin karakterinin bir parçası haline gelir. Dolayısıyla erdemli davranışların uygulanması alışkanlık haline getirilmesi açısından zorunluluk taşır. Değerler, temel erdemlerin esasını oluşturduğu için eski zamanlardan beri evrensel olarak kabul edilirler. Bu nedenle ahlaki davranışın önemi bağlamında ele alınmışlardır(Mendonca ve Kanungo, 2007: 89). Dört temel erdem liderlerin sürekli olarak ahlaki değerleri davranışlarıyla ilişkilendirmelerini sağlar. Bu değerlerin uygulanması, yönetmel güçlülük için önemli olan temel yeterliklerin yerine getirilmesini kapsar ve sonuç olarak temel yeterlikleri güçlendirir. Yazarlara göre, örgütlenmelerdeki liderlik açısından yeterliklerin veya yönelimlerin dört temel erdemle benzerliği önemlidir. Mendonca ve Kanungo (2007),bu benzerliği Kanungo ve Menon (2005) tarafından yapılan çalışmanın ışığında vurgulamaktadırlar.

Kanungo ve Menon (2005), yaptıkları ikinci çalışmada güçlülüğe işaret eden maddelerin değişken analizi sonucu dört faktörlü bir ölçek ortaya çıkmıştır; ilk üç faktörü biçimlendirici maddeler Kanungo ve Misra (1992) tarafından önerilen yeterlikleri ifade eder. Bu yüzden ileriye dönük çözümsel yöneliş; entelektüel yeterliği, problem odaklı azimlilik maddeleri; eylem odaklı yeterliği ve duygusal temkinlilik maddeleri duygusal yeterliği ifade eder. Dördüncü faktör, hedef yörlügel problem yönelimi, her zaman bir amaç edinmeye eğilim olduğunu ifade eder. Bu durumda duygusal, entelektüel ve eylem odaklı yeterliğe sahip olan bireyler, açıklıkla her zaman amaç odaklı kişilerdir. Hedef odaklı yöneliş üç yeterlikte de gizlidir ve bu yüzden yönetmel güçlülüğün bileşenlerinin her birinde kapsayıcı ölçü olarak düşünülebilir. Yönetmel kaynaklarla ilgili kullanımda, liderlerin özel becerilerin yanında üç yeterliğe;

duygusal yeterlik, entelektüel yeterlik ve eylem yönelimli yeterliklere sahip olmaları gerektiğini önemle vurgulanır.

Bu çalışmaya göre verimli liderler, ileriye dönük çözümsel yönelişe sahip olan duygusal temkinlilik ile birlikte tamamen hedef odaklı yönelişe sahip olan liderlerdir. Liderlerin karşılaştığı işler genellikle karmaşık, keyfi, oldukça yapısız, sürekli değişime tabi olan işler olduğu için bu yeterlikler ve yönelimler verimli liderlik için çok önemlidir. Güçlü lider-yönetici, yönetsel rollerin üstesinden gelmede veya yönetsel işlevlerini yürütmeye hislerini, düşüncelerini ve hareketlerini düzenleme yeterliği gösteren bireydir (Ramboarisata ve Macdonald (2000: 3).

Yeterlikler ve erdemler güçlü liderlik bağlamında ölçekteki dört alt boyutla aşağıdaki gibi ilişkilendirilirler(Mendonca ve Kanungo, 2007: 97):

Hedef Odaklı Yönelim; bireyin her zaman bir amaca sahip olması eğilimidir. Bu yönelim adalet erdemine karşılık gelir. Örgütler liderleri birçok konu ve kaynak-insan, materyal, mali-sorumluluğu ile görevlendirirler. Adalet (justice), liderlerin bu kaynakları, dâhil olan tüm paydaşların haklarına beklenen saygıyı göstererek verimli ve etkili kullanmalarını gerektirir. Bu sorumluluk, örgütün hedef ve amaçları, bu konu ve kaynaklarla ilgili liderlerin kararlarına uyumlu olarak öncülük ettiği zaman ancak doğru bir şekilde uygulanır. Adalet erdeminin uygulanması hedef odaklı yönelimin gelişimini kolaylaştırır.

Proaktif Analitik Yönelim; örgütün hedef ve amaçlarına hizmet eden çözümsel ve sentetik düşünme ile davranış biçimi tasarlamak ve durumları değerlendirmek için entelektüel yeterlik içerir. Liderin bu yeterliği göstermesi büyük ölçüde bilgelik (prudence) erdeminin uygulanması ile gelişir. Bilgelik iyiye ulaşmada çeşitli koşullar altında en iyi araçların hangileri olduğunu söyleyen, doğru eylemde bulunulmasını sağlayan becerinin bilgisidir (Güven ve Ersoy, 2000). Bilgelik, bireylerin doğru modellerin ışığında karar verilmesi gereken durum ve konuyu düzenli olarak değerlendirmelerini gerektirir. Bu sebeple bilge lider bilgiye açık olacak, aktif olarak konu ile ilgili bilgiyi araştırarak ve sağlam muhakeme yapabilmek için tarafsız bir çözümlenme yürütecektir.

Problem Odaklı Azimlilik; zaman dilimine ve ayrıntılara dikkat etmekle birlikte karşılaşılabilecek zorluklara ve engellere rağmen amacına ulaşması gereken görev ve etkinlikleri gerçekleştirmek için eylem odaklı yeterliği kapsar. Cesaret (fortitude)

erdemli liderlere risk alma, zorluklarla yüzleşme ve zahmete değer bir amacın elde edilmesinde üstesinden gelinen engellerle çalışmak cesaretini verir.

Duygusal Temkinlilik; duyguların ve hislerin öz düzenlenmesini kapsayan duygusal yeterlikle ilgilidir. Bir kişi amaç edinmede çok çeşitli görev üstlenirse, başarı kadar başarısızlık tatması da normaldir. Duygusal yeterlik, bireylerin hem başarılılardan hem başarısızlıklardan bir şeyler öğrenip gelişmelerini sağlar. İtidal (temperance) erdemi, liderlerin, duyguların mantıksız ifadesinin, sağduyularını gölgelememeleri ve onların uygun bakış açısı ile insanları, nesnelere ve olayları görmelerini engellememeleri için kısıtlama ve disiplin uygulamalarına olanak sağlar.

Yönetimsel güçlülüğün yeterlikleri erdemli uygulanması için gerekli fakat yeterli şart değildir. Liderler erdemli takibinde temel yeterlikleri uyguladıkları zaman ahlaki liderliği sağlarlar. Dört temel erdem, temel yeterliklerin ahlaki önemi edindiği temel öğelerdir. Yönetimsel güçlülüğün temel yeterlikleri ve erdemlerin birlikteliği istenilen liderlik davranışlarının gösterilmesine aracılık ederler. Yeterlikler, erdemli uygulanmasının pekiştirildiği ahlaki ilkelerle uyumlu uygulandığı zaman ortaya çıkar. Fakat sürekli temel yeterliklerin uygulanması bütün bunların erdemli bir davranışla yapılacağını garanti etmez (Mendonca & Kanungo, 2007: 98).

2.1.7. Yönetimsel Güçlülüğün Sınırlılıkları

Yönetimsel güçlülük kavramının liderliğe dair söyledikleri lider-yöneticinin çok kapsamlı hareket alanında bütün sorunlara yanıt verebilen ya da tüm yeterlikleri içeren bir çözüm kapısı değildir. Psikometrik profillerin ürettiği veri aslında göreceli ve bireyi belirticidir (Williams, 1999: 7). Yönetimsel güçlülük kavramı içerdiği nitelikleri itibarı ile yönetime olumlu katkılar sunabilen bir araç olarak kullanılabilir. Etkili ve güçlü liderlik için yöneticilerin sahip olması ve sergilemesi gereken bazı yeterliklere işaret etmektedir. Buna karşın liderliğe ilişkin her şeyi kapsamamaktadır. Kanungo ve Menon, (2005), Yönetimsel güçlülük kavramını liderlik etkililiğinin önemli bir bileşeni olarak tanımlamışlardır. Kanungo ve Misra (1992)'nin ortaya koyduğu yönetimsel güçlülük çerçevesi, Kanungo ve Menon (2004,2005) tarafından işlevsel hale getirilmiş, bu araştırmalar sonucunda yönetici yeterliğini ölçecek psikometrik ve sağlam bir kıstas oluşturulmuştur. İyi yapılandırılmış psikometrik araçlar, insanlarla ilgili faydalı bilgiler, onların güçlü yanları ve geliştirilmesi mümkün alanlar gibi amaca uygun birçok konuda

ihtiyacı karşılayabilir(Williams,1999: 7). Bu nedenle günümüzde birçok örgütler bu yapıyı kullanmayı tercih etmektedirler.

1970'lerden beri psikometrik testler ve profiller, iş ve endüstride kullanılmaktadır. Çoğunlukla yönetsel ve mesleki personeli tanımlamak için kullanılan bu araçlar genelde kişilik envanterleri ve davranışsal profiller olarak iki biçimde sınıflandırılır. Davranışsal profiller; öncelikle belirli tercihleri, davranışları ve yeterlikleri saptamayı amaçlayan araçlardır; genellikle yönetsel, mesleki ve liderlik rolleri ile ilişkilendirilirler (Williams, 1999: 5). Yönetsel güçlülük kavramı da yönetsel işlerde yöneticinin etkili bir lider gibi davranırken sahip olması gereken yönetsel güçlülük yeterliklerine odaklanmıştır. Böylece yönetici ve liderlerin seçiminde ve yetiştirilmesinde kullanılabilecek önemli bir vasıta ortaya çıkmış olabilir.Bununla birlikte, liderin kişisel nitelikleri, liderliğin ortaya çıkması ve işlev görebilmesi için kuşkusuz önemlidir ama tamamen yeterli olması pek olası değildir. Ayrıca, bu niteliklerin davranışa dönüştüğü tavırlar ve grupla olan etkileşimi muhtemelen kültüre özgüdür. Bu nedenle liderlik, liderin doğası, takipçiler, görev, örgütün yapısı, ulusal ve örgütsel kültürler gibi tüm faktörlere bağlıdır (Bolden, Gosling, Marturano ve Dennison, 2003: 37). Mintzberg (2011: 10), “yönetmek için tek ve en iyi yol olmadığını içinde bulunan durumların da dikkate alınması” gerektiğini ifade etmektedir.

2.2. Örgütsel Bağlılık

Bu başlıkta temel olarak örgütsel bağlılık kavramı ele alınmıştır. Konu tartışılırken kavramın kuramsal gelişimi ve tanımı, bu çalışmada kullanılmak üzere benimsenen örgütsel bağlılık modeli, örgütsel bağlılığın boyutları, örgütsel bağlığın öncülleri ve sonuçları yönüyle irdelenmiştir.

2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramının Kuramsal Gelişimi

Bağlılık, bireyi, bir veya daha fazla hedefle ilgili olarak bir hareketin rotasına bağlayan güçtürCohen (2003: xi). Başka bir deyişle, bağlılık her zaman bir odak noktasına bağlanır. Bu odak noktaları; kariyer Duffy, Dikve Steger (2011), Guojie (2009); iş Cooper-Hakim ve Viswesvaran (2005), Schmidt ve Lee (2008); meşguliyet Jepson ve Forrest (2006), Blau ve Holladay (2006); din Swimberghe, Sharma ve Flurry (2009), Uecker (2009); evlilik Burgoyne, Reibstein, Edmunds ve Routh (2010), Rhoades, Stanley ve Markman (2006); program Neubert ve Cady (2001); grup, Wang,

Zhu ve Wang (2009), Ellemers, Spears ve Doosje (1997); amaç bağılığı Zhang ve Chiu (2011), Whiteoak (2007) gibi çeşitlilikler sergilemektedir. Bağlılık, örgütsel bilimlerin alanyazında ise iş ya da örgütle ilişkilendirilir.

Örgütsel bağlılığın birçok tanımı vardır, en basit olanı bir çalışanın, örgütüne ifade ettiği kalma isteğidir (Manion, 2005: 67). Örgütsel bağlılık bir çalışanın bulunduğu örgüte sadakati ve sıkı bağlar kurması (Daft ve Marcic,2009: 376), çalışanların örgütün amaçlarına inanması, kabul etmesi ve örgütte kalmaya devam etme isteğinin düzeyi (Mathis ve Jackson, 2008: 70) olarak da adlandırılır. Çok genel düzeyde, örgütsel bağlılık çalışanların istihdam edildikleri örgüte adanmışlıklarının ölçüsünü, onun adına çalışmaya istekli oluşlarını ve üyeliklerini koruma olasılığı olarak düşünülebilir (Jex, 2002: 35).

Birçok eğitim örgütü ve yöneticisi için çalışanların örgütsel bağlılığı ya da adanmışlığının farkında olmak, devamını sağlayacak yolları bulmak ve araştırmak başarılı olmak için önemli bir unsurdur. Örgütsel bağlılık, Yaklaşık elli yılı aşan bir süredir çeşitli disiplinlerden Becker (1960), Etzioni (1961), Kanter (1968), Mowday, Porter, Steers, ve Boulian (1974), Morrow, Porter ve Steers (1982), O'Reilly ve Chatman (1986), Meyer ve Allen (1990) gibi çeşitli bilimadamlarının öncülüğünde çalışılan ve evrimleşen bir kavram olarak günümüzde de önemini korumaktadır. Bağlılık kavramı, alanyazında örgütü başarıya götüren bir tutum veya davranış olarak tartışılmıştır. Doksanlı yılların başında Meyer ve Allen (1990,1991) kavramın daha iyi anlaşılmasına yönelik yaptıkları katkılarla çok boyutlu bir yaklaşımın benimsenmesinde önemli bir rol oynamışlardır. Bu yaklaşım günümüzde de öne çıkan konumunu baskın bir biçimde sürdürmekte ve birçok araştırmayı derinden etkilemektedir.

Örgütsel bağlılık kavramının zaman içerisinde geçirdiği evrim, alanda öne çıkan isimler Becker (1960) ilk bağlılık kavramsallaştırması, arkasından Morrow, Porter ve Steers (1982) tarafından bağlılık kavramının bir çerçeveye oturtulması ve Meyer ve Allen'in (1991) günümüzde yaygın bir biçimde kabul edilen üç boyutlu yaklaşımı (Engle, 2010: 22) ekseninde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu temel çerçeveye sadık kalınmakla birlikte yukarıda ismi geçen alanın önde gelen isimlerinin görüşlerine de yer verilmiştir.

Örgütsel bağlılıkla ilgili ilk kuram, Becker (1960), tarafından ortaya konulan tutarlı davranışlar gösterme temelinde yapılandırılan “yan bahis” kuramıdır. “Yan bahis” kuramına göre “bağlılık”, bir kişinin, bir yan bahis yaparak, yani ana konu

dışındaki kendisiyle direk ilgisi olmayan diğer konularla ilgilendiğinde ve bu ilgisini tutarlı bir eylem içerisinde sürdürdüğünde çıkarlarına uygun bir durumun ortaya çıkacağı düşüncesidir (Becker,1960: 32). Bireyin birbirini takip eden davranışları arasındaki uyum bireyin bahsi kazanmasına dolayısıyla istediği sonucu elde etmesine neden olur. Bireyin davranışlarında sürdürdüğü tutarlı çizgi davranışlarına karşı geliştirdiği bağlılıkla açıklanır.

Becker (1960: 36-37), yan bahislerin nedenlerinden; genelleştirilmiş kültürel beklentiler, kişisel olmayan bürokratik düzenlemeler, bireylerin sosyal konumlara uyum sağlama süreci olarak bahseder. Genelleştirilmiş kültürel beklentiler; bireyin farkında olmadan içinde bulunduğu toplumda çok sık iş bırakması, değiştirmesi gibi nedenlerle kararsız ve güvenilmez biri olarak anılma endişesiyle kısıtlayıcı davranışlar içine girmesidir. Bu şekilde bireyin sosyal normları dikkate alması, çevreden gelen seslere kulak vermesi, istediği biçimde rahat hareket etmesini; yani iş değiştirmek için karar vermesini zorlaştırabilir. İkinci olarak kişisel olmayan bürokratik düzenlemeler; bireyin işini bırakıp yeni bir işe geçmek istemesi durumunda firmanın kuralı gereğince kendi isteğiyle işi bıraktığında maaştan yapılan kesintilerle birikmiş emekli aylığının kendisine ödenmeyeceği gerçeği işi bırakmasına engel olabilir. Son olarak bireylerin sosyal konumlara uyum sağlama sürecinde istediği bir işe erişebilmek için davranışlarını değiştirmek durumunda kalmaları onları başka bir iş için elverişsiz konuma getirebilir. Buna örnek ise, ortaokullarda öğretmenlik yapmak isteyen fakat ilkokullarda görev yapan öğretmenler, ortaokullara geçme fırsatı yakaladıklarında öğretme tarzlarının ilkokullara uygun olduğunu ve ortaokullarda çalıştıkları takdirde bu durumun problemle karşılaşmalarına neden olabileceği düşüncesiyle artık ortaokullarda çalışmak istemedikleri sonucuna varmalarındır.

Yan bahisler çalışanın değerli gördüğü herhangi birşey veya yaptığı herhangi bir yatırım olarak da tanımlanır (Outram,2007: 16). Bu nedenle birey işini bırakmayı veya başka bir işe geçmeyi düşündüğünde kaybedeceklerini ve o zamana kadar yapmış olduğu yatırımları göz önüne alacak ve çalıştığı örgüte bağlılığı devam edecektir. (Becker,1960: 32)'e göre "bireyin geliştirdiği bağlılığı tam anlamıyla anlayabilmek için yan bahislere girebileceği değerler sisteminin bir analizini yapmak gerekmektedir".

Etzioni (1961), bireyin örgütüne yönelik pozitif sargınlığının bağlılık olduğuna işaret eder. Bireyin örgütüne sargınlığını yabancılaştırıcı, hesapçı (çıkarıcı) ve ahlaki bağlılıktır üç kısma ayırmıştır. Yabancılaştırıcı bağlılık, örgüte yönelik olumsuz

duygular içinde olmak, hesapçı bağlılık, birey ve örgüt arasındaki alışverişi karşılıklı bir eşitlik içerisinde adeta bir takas havasında yapmak, Ahlaki bağlılık, bireyin örgütün amaçlarını, normlarını ve değerlerini kabul etmesi, benimsemesidir.

Kanter (1968: 516), bağlılık kavramını “bireyleri sosyal sistemlere bağlayan bir süreç” olarak tanımlar. Bağlılığı, bir sosyal sistemin eksenleri olarak; devam (continuance), dayanışma (cohesion), denetim (control) biçiminde birbirinden ayrılmasının mümkün olabileceğini ileri sürer. Devam bağlılığı; bireyin sosyal sistemdeki içindeki rolüne olan bağlılıktır. Bireyin örgüt içinde oynadığı rolü özverili, katkı verici bir şekilde sürdürdüğünde isteklerine ulaşmasının mümkün olduğunu görmesi, örgüte kalmaya devam etmek istemesidir. Dayanışma bağlılığı; bir örgüt içindeki bireyler arasındaki yakınlıklara, sosyal ilişkilere olan bağlılıktır. Denetim bağlılığı; bireyin örgütün normlarını ve kurallarını kendisinden üstün görüp gelen taleplerde otoritenin emrine sadık kalmasıdır. Bu üç farklı bağlılık biçimi birbirini destekler tarzda yakın ilişkilidir.

Buchanan (1974: 533)’a göre, bağlılık “bir örgütün amaçlarına ve değerlerine, bireyin bu amaçlarla ve değerlerle ilgili olan rolüne karşı hissettiği taraftar olma hali, bir duygusal bağlanma” olarak görülür. Bağlılığın önemli kuramcılarında olan Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974: 604), göre ise tutumsal bir yapı olarak örgütsel bağlılık, bireylerin örgütle özdeşleşmeleri ve belirli bir örgüte sargınlıklarının yansımalarıdır. Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974) örgütsel bağlılığın a) örgütün değerlerini kabul etme ve inanma b) örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt adına çaba gösterme istekliliği ve c) örgütte kalmak için güçlü bir arzu duymak gibi üç unsur içerdiğini ileri sürmüşlerdir.

Mowday, Porter ve Steers (1982) örgütsel bağlılığı, tutumsal ve davranışsal yaklaşımla ele almış, “bireyin bir örgütle kimliğini özdeşleştirmesinin ve o örgüte sargınlığının görece gücü” olarak ifade etmiş ve örgütün değerleri ve hedeflerine inanç duyma, örgüt adına çaba sarfetmeye isteklilik ve örgütün bir üyesi olarak kalma arzusu biçiminde birleştirilerek özenli bir biçimde detaylandırmışlardır. Bu unsurları ölçmek için yaygın bir şekilde kullanılan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, (ÖBÖ) geliştirmişler fakat hem bu tanım hem de ölçek, çaba gösterme ve kalma eğilimi gibi sonuçlar ile bağlılık birleştirilerek sunulduğu için eleştirilmiştir (Manstead & Hewstone, 1995: 75).

Wiener (1982: 421)’e göre, örgütsel bağlılık “örgütün amaçları ve çıkarlarına uygun bir şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların toplamı” olarak

tanımlanır. Bağlılığı gelişmiş bireyler bu şekilde hareket ederken kendi kişisel yararları için hareket ettiklerini düşünmezler. Böyle düşünmedikleri için yaptıkları davranışları kendilerine ait bir hak ve ahlaki bir şey olduğuna inanırlar ve buna uygun belirli davranışlar gösterebilirler. Wiener (1982), örgütsel bağlılıkla sonuçlanan davranışların aşağıdaki özellikleri olduğunu belirtir; a) Onlar örgüt uğruna yaptıkları bazı kişisel fedakârlıkları yansıtır b) Onlar devamlılık gösterirler c) Bağlılıklar örgütle ilişkili faaliyetlere çok fazla zaman ayırmak gibi kişisel bir meşguliyete işaret eder. Bu özellikler bağlılığın gücü üzerinde bağlanarak çok çeşitlilik gösterirler (Manion, 2005: 67).

Reichers, (1985: 465) bağlılık kavramını, bir örgütü etkileyen unsurların (üst yönetim, müşteriler, sendikalar ve genel olarak toplum) amaçlarıyla özdeşleşme süreci şeklinde tanımlamıştır. Dolayısıyla bağlılık genelde örgüte bir bütün olarak yönelmekle birlikte yukarıda bahsedilen örgütle ilişkili; fakat daha belirgin bazı gruplarla bireyin kendi amaçları ve beklentilerinin örtüşmesinin doğal bir sonucudur. Bu farklı gruplar veya bunların toplamı bağlılığı besleyebilecek kaynaklar biçiminde düşünülebilir. Yazar, bu yaklaşımın örgütsel amaçlarla ve değerlerle ilgili genel bir kavram olan bağlılık yapısının doğal bir değerlendirmesini ifade ettiğini iddia etmektedir.

O'Reilly ve Chatman (1986), bağlılığı davranışsal yaklaşıma dayalı çok boyutlu bir yapı olarak tanımlamışlardır. O'Reilly ve Chatman (1986: 493), göre örgütsel bağlılık; "bireyin, öngörülebilir üç bağımsız değişken olan uyum, özdeşleşme, içselleştirme temelinde bir örgüte psikolojik olarak bağlanması" şeklinde ifade etmişlerdir. Bunlardan uyum; belirli dışsal ödüller karşılığında örgütle birlikte hareket etme, özdeşleşme; örgüte ve çalışanlarına yakın olma isteği, içselleştirme; bireysel ve örgütsel değerler arasındaki birliktelik olarak açıklanmıştır. O'Reilly ve Chatman (1986), bu farklılıkların bağlılığı birbirinden ayrı boyutlar olarak temsil edebileceğini ileri sürmüşlerdir. Fakat özdeşleşme ve içselleştirme boyutları birbirine çok benzemektedir. Bu yaklaşımları bu iki boyutu birbirinden ayırmanın zorluğu nedeniyle eleştirilmiştir.

Örgütsel bağlılıkla ilgili yapılan artan sayıdaki birçok araştırma, kavramın karmaşık ve çok yönlü olduğunu göstermektedir (Meyer, Allen ve Smith, 1993: 538). Bu nedenle kuramcılar ve araştırmacılar bağlılığı farklı biçimlerde tanımlamakta ve işlevselleştirmektedirler (Meyer ve Allen, 1991; Meyer, Allen ve Smith, 1993; Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky, 2002). Bununla birlikte Meyer ve Allen (1997:

13), göre tüm bağıllık kavramsallaştırmalarının ortak görüşü, bağıllığın bireyi örgüte bağlayan düşünsel bir tasarım olduğudur.

Bağıllık kavramıyla ilgili Meyer ve Allen (1984), (1988), (1990), (1991), (1997), Allen, Meyer (1990), (1993), (1996), (2000), hem birlikte yaptıkları çalışmalarla hem de diğer bilimadamlarıyla Meyer, Allen ve Gellatly (1990), Meyer, Bobocel & Allen (1991), Tett ve Meyer (1993), Meyer, Allen ve Smith (1993), Meyer, Irving & Allen (1998), Meyer ve Smith (2000), Meyer ve diğerleri (2001), Meyer ve Herscovitch (2001), Lee, Allen, Meyer ve Rhee (2001), Herscovitch ve Meyer (2002), Powell ve Meyer (2004), Gellatly, Meyer ve Luchak (2006), McInnis, Meyer ve Feldman (2009), yaptıkları ortak çalışmalarla bağıllıkla ilgili alanyazına önemli katkıda bulunmuşlardır. (Meyer ve Allen, 1991) örgütsel bağıllık kavramını duygusal, devam ve normatif bileşenler boyutlarında tanımlayarak geliştirdikleri çok boyutlu yaklaşım kavramın daha iyi anlaşılmasına neden olmuştur. Bu çok boyutlu model temelinde geliştirdikleri ölçek birçok araştırmacı tarafından deneysel olarak test edilmiş ve yaygın bir biçimde kabul görmüştür.

2.2.2. Meyer ve Allen'in Örgütsel Bağıllık Modeli

Meyer ve Allen (1984) yılında yaptıkları ilk çalışmada örgütsel bağıllığı iki boyutlu olarak; “duygusal bağıllık” ve “devam bağıllığı” olarak tanımlamışlardır. Yazarlara göre bağıllık bireyi örgüte bağlayan psikolojik durumdur (1991: 67). Meyer ve Allen (1990, 1991) yılında yaptıkları çalışmalarda bu konuya ilişkin görüşlerini yeniden incelemişler, tutumsal ve davranışsal yaklaşımları birleştiren çok boyutlu bir bağıllık yapısı önermişler ve bir üçüncü boyut olarak “ahlaki” ya da “normatif bağıllık” diye tanımlanan kavramı modellerine eklemişlerdir. (1991) yılında yaptıkları çalışmanın bir diğer sonucuda her üç tip bağıllığın işgörenlerin maliyetleri dikkate alarak işte kalmayı tercih etmeleri dolayısıyla işgücü devrini yani örgütten işgören giriş çıkışındaki sirkülasyonu azalttığıdır. Bununla beraber tartışmasız olarak işgörenlerin işte yaptıkları şey onların kalmak veya ayrılmak isteyip istemedikleri kadar önemlidir (1997: 13).

Yapılan bu yoğun araştırmalar sonucunda en az üç spesifik örgütsel bağıllık tipi ortaya çıkarılmıştır (Manion, 2005: 67). Meyer ve Allen (1997) örgütsel bağıllığın bu herhangi üç bileşenden birine dayanabileceğini ileri sürer. a) duygusal bağıllık ya da bir örgüte duygusal bir bağlanma b) devam bağıllığı ya da örgütten ayrılmamanın algılanan maliyeti c) normatif bağıllık ya da örgütte kalmak için hissedilen zorunluluk (Landy

&Conte, 2010: 416). Meyer ve Allen, (1997) Örgütsel bağlılığın bu üç bileşeninden her birinin aynı anda bir örgütte tüm bireyler tarafından farklı düzeylerde tecrübe edilebileceğini ileri sürmektedirler.

2.2.2.1. Duygusal Bağlılık (Affective Commitment)

Duygusal bağlılık, örgütsel bağlılığın en sık çalışılan bileşenlerinden biridir ve bireyin örgüte duygusal bağlanması (Buchanan, 1974; Kanter 1968; Meyer ve Allen, 1991; Mowday ve diğerleri,1979) olarak ifade edilir. Duygusal bağlılık, işgörenin çalışma grubuna duygusal bağlantısının arttığı olayların ve oluşumların bir sonucu olarak meydana gelir ve grup dayanışmasının yükselmesine neden olur. Yapılan çalışmalarda daha düşük işgücü devrinin(turnover) oranlarının çalışma grubuna güçlü duygusal ve bilişsel bağlara sahip olmakla ilişkili olduğu görülmüştür (Manion, 2005: 68). Herscovitch ve Meyer (2002: 475) duygusal bağlılığı “kendine özgü faydaları olan bir inancı temel alarak değişime destek sağlamaya yönelik duyulan arzu” olarak tanımlamışlardır.

Duygusal bağlılık duygusal bağların arttığı pozitif duyguların gücüne dayandırılır. Duygusal bağlılık, işgörenin işgücü devrinin parasal etkisinden çok daha maliyetli olmasının sebebini de açıklar. Çalışan işgücü devrinin olması ilişkilere zarar verir ve çalışma grubunun dayanışmasını tehdit eder (Manion, 2005: 69). Duygusal bağlılık, işgörenin örgüte duygusal manada bağlanması, örgütle bir şekilde kendini özdeşleştirmesini ve örgüte sargınlık duygularını anlatır. Güçlü duygusal bağlılığa sahip işgörenlerin örgüt için çalışmaya devam etmeleri buna ihtiyaç duymalarından değil bunu gerçekten yapmak istedikleri içindir (Meyer ve Allen, 1991: 67).

2.2.2.2. Devam Bağlılığı (Continuance Commitment)

Bağlılığın bu biçimi gerçekte işgörenin yapılan fedakârlıklar ya da ödenen maliyetler kadar sistemle aynı doğrultuda kazanılmış faydaları kabul etmesine dayandırılır. Bu bilişsel bir süreçtir. Maliyetler ve ödüller arasındaki denge işgörenin sistemde kalması için ödüller yönünde olmalıdır (Manion, 2005: 67). İşgören örgütün kendisine sağladığı maddi olanakları cazip bulmalıdır. Benzer imkânları başka yerde bulamayacağını bilen veya bunun daha zor veya maliyetli olacağını düşünen işgörenler, bunları kaybetmenin dezavantajlarından dolayı kendilerinin örgütte kalmaya zorunlu hissederler. Herscovitch ve Meyer (2002: 475)’e göre, devam bağlılığı “değişime destek

sağlamak için başarısız ilişkilerin maliyetleri olduğunu kabul etme” olarak ifade edilir. Devam bağlılığı bireyin örgütten ayrılmanın getirdiği maliyetlerin farkında olmasıdır. Örgütle arasındaki öncelikli bağ, devam bağlılığına dayalı olan işgören örgütte çalışmaya ihtiyaç duyduğu için örgütte kalmaya devam eder (Meyer ve Allen, 1991: 67).

2.2.2.3. Normatif Bağlılık (Normative Commitment)

Örgütsel bağlılığın son biçimi bir kimsenin kişisel değerlerinin ve inançlarının örgüte uyduğunun kabulü anlamına gelir. Onaylanan normlara bağlılık, grubun otoritesine uymak ve değerlerini desteklemek öncelikle bir kişinin değerlendirme yönelimlerini içerir. Ahlaki bağlılık ya da normatif bağlılık olarak bilinen bu bağlılık var olduğunda otoriteye meydan okuma ve kabul edilen durumun dışına çıkma azalır (Manion, 2005: 69). Herscovitch ve Meyer (2002: 475), Normatif bağlılığı “değişimi desteklemek için bir yükümlülük duyma hissi” olarak tanımladı. Normatif bağlılık bileşeninde birey örgütte çalışmaya devam etmek için bir zorunluluk hissi yaşar. Yüksek normatif bağlılığa sahip işgörenler örgütleriyle kalmaları gerektiğini hissederler (Meyer ve Allen, 1991: 67). Bağlılık, bu farklı türlerine rağmen daha güçlü örgütsel desteğe ve bağlantıya, yol açabilir (Manion, 2005: 69).

2.2.3. Örgütsel Bağlılığın Öncülleri ve Sonuçları

Genel olarak, örgütsel bağlılığın tesis edilebilmesi için bağlılık sürecinin ve gelişiminin bilinmesi gerekli ve önemlidir (Karrasch, 2003). Bu nedenle örgütsel bağlılığın öncülleri ya da belirleyicileri olan birbirleriyle etkileşim içindeki çeşitli değişkenler birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Dale & Fox (2008), Liderlik tarzları, Bashir ve Ramay (2008), kariyer fırsatları ve iş hayatı politikaları, Joiner ve Bakalis, (2006), kişisel özellikler (cinsiyet, eğitim, eğitim düzeyi, medeni durumu, aile sorumlulukları), işle ilgili özellikler (denetici desteği, çalışma arkadaşı desteği, rol netliği, kaynaklara erişim), işe sargınlıkla ilgili özellikler (örgütte kalma süresi, ikinci bir işte çalışma); Chughtai ve Zafar (2006), kişisel özellikler, iş doyumunun görünüşleri (terfi, fırsatlar, ödeme, çalışma arkadaşları, üstlenilen fiili işler, iş güvenliği, denetim, çalışma şartları, eğitim fırsatları), örgütsel adaletin iki boyutu (dağıtımsal ve işlemsel); (Karrasch, 2003), algılanan tokenizm; Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky (2002), demografik

değişkenler (yaş, cinsiyet, eğitim, örgütteki görev süresi, pozisyonundaki görev süresi, medeni durum), bireysel farklılıklar (kontrol odağı, öz yeterlilik), iş deneyimleri (örgütsel destek, dönüşümsel liderlik, görev belirsizliği, rol çatışması, etkileşimsel adalet, dağıtımsal adalet, işlemsel adalet), alternatifler/yatırımlar (alternatifler, yatırımlar, eğitimin aktarılabirliği, becerilerin aktarılabirliği); (Tao, Takagi, Ishida ve Measuda, 1998: 202); örgütsel iklim, denetici davranışı, örgütte kalma süresi ve rol netliği; ; Meyer ve Allen (1997), örgütsel özellikler, kişisel özellikler, sosyalleşme deneyimleri, yönetim uygulamaları ve çevresel şartlar; Cohen (1992), kişisel, rolle ilişkili, yapısal ve iş deneyimleri; Mathieu ve Zajac (1990), Kişisel özellikler, rol durumları, iş özellikleri, grup-lider ilişkileri, örgütsel özellikler; Glisson ve Durick (1988) liderlik, örgütün özellikleri ve yaşı; DeCotiis ve Summers, (1987), kişisel özellikler, algılanan örgütsel yapı, örgütsel süreç, örgütsel iklim, iş doyumunu; Mowday ve diğerleri (1982), rolle ilişkili, yapısal ve iş deneyimleri; Steers (1977) de üç şekilde gruplanmış kişisel özellikler, iş özellikleri ve iş deneyimi; Buchanan (1974), örgütsel iklim, kültür ve çevre değişkenleri; gibi bulgu ve yorumlarla sonuçlanan araştırmalar yapılmıştır.

Örgütsel bağlılığın öncüllerini bulmak üzere yapılan bu araştırmaların bulguları çerçevesinde; 1) Kişisel ya da demografik özellikler 2) İş ve rolle ilgili özellikler 3) Örgütsel yapı ve çevresi 4) İşe yönelik deneyimler olmak üzere dört temel başlık altında ifade edilebilir. Bu özelliklerin bilinmesi, örgütsel bağlılığı engelleyen ve ortaya çıkmasına neden olan unsurlar hakkında bilgi sahibi olunmasını, dolayısıyla örgütsel bağlığın tesis edilmesi ve devam ettirilmesinde avantajlı bir ortamın meydana gelmesini sağlar.

Örgütsel bağlılığın sonuçlarından kastedilen örgütsel bağlılıkla ilişkili çıktılardır. Bu konuda yapılan çok sayıda araştırma işgörenlerin örgütsel bağlılıklarının hem bireylere hem de örgütün geneline yönelik etkililiği ile ilgilidir. Bu araştırmalarda bireylerin örgütsel bağlılık seviyelerinin örgütteki işgücü devri Steers (1977), Camp, (1994), Chughtai ve Zafar (2006) işe geç kalma Mowday ve diğerleri (1979) Angle & Perry (1981), Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky, (2002) ve absenteizmi azalttığı Steers (1977), Cohen, (1991), Meyer, Allenve Smith (1993), Eby, Freeman, Rush, ve Lance (1999) buna karşın işe sargınlığın Kacmar, Carlson ve Brymer (1999), işdoyumunun Mowday ve diğerleri (1982), Meyer ve Allen (1997), Yousef (2000), bireysel motivasyonun DeCotiis & Summers, (1987), iş performansının Mathieu ve

Zajac (1990), Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky (2002), Chughtai ve Zafar (2006), extra rol davranışları (işte sosyal olayları ayarlama)/işgören prososyal davranışları/örgütsel vatandaşlık davranışları ve yardım edici davranışların O'Reilly ve Chatman (1986), Organ (1988), Meyer ve Allen (1991, 97), Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky (2002), işgörenlerin iyi olma hallerinin Galais ve Moser (2009) artırması gibi olumlu durumlar ortaya çıkmaktadır.

2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Bu başlığın temel amacı örgütsel vatandaşlık davranışları yapısını tanıtmaktır. Konu ele alınırken öncelikle alanyazında önde gelen yazarlar ve çalışmalarından yararlanılarak kavram tanımlanmış ve kuramsal gelişimi anlatılmış, ÖVD yapısı ile benzer kavramlardan bahsedilmiş, örgütsel vatandaşlık davranışları modelleri, örgütsel vatandaşlık davranışlarının öncülleri ve sonuçları ifade edilmiştir.

2.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Tanımı ve Kuramsal Gelişimi

Günümüzde örgütlerin sahip olduğu tüm görünür kaynakları en fazla verim alacakları şekilde kullanmaları çok önemlidir. Bunun yanında var olan fakat ortaya çıkarılması gereken örgüte mali yük getirmeyen başka kaynakların olduğu da gözardı edilmemelidir. Örgütsel vatandaşlık davranışları ilgili çalışmalarıyla öne çıkan isimlerden biri olan Organ (1988), ÖVD'nin işyerinde insan davranışının önemli bir yönü olarak ortaya çıkan bir olgu olduğunu, örgütün işlevselleşmesine ve verimliliğine katkı sunan davranışlar olduğunu ileri sürer. ÖVD, bir görev veya iş için olmazsa olmaz davranışlar olmamakla birlikte örgütsel işleyişi kolaylaştırmaya olanak sağlayan işgören davranışlardır (Lee ve Allen, 2002: 132). ÖVD'nin en bilinen tanımı ise, işgörenin, biçimsel rol gereklerinin dışında isteğe bağlı, örgütün etkili işleyişini destekleyen gönüllü davranışlar olarak Organ (1988: 4) yapmıştır. İsteğe bağlı davranışlar ile anlatılmak istenen işgörenin örgüt içinde kendi görev tanımının dışında fazladan davranışlar sergilemesidir. Bu bağlamda (Somech ve Ron, 2007), okulların başarısının temelde öğretmenlerin okullarının amaçlarına ve hedeflerine ulaşması için görev tanımlarının ötesine gitmek için istekli olmalarına bağlı olduğunu ileri sürerler. Gönüllü yapılan bu davranışların okul örgütünün genel verimliliğine katkıda bulunması beklenir. ÖVD'nin uygulanabilir önemi, hem kamuda hem de özel örgütlerde verimliliği ve

etkililiği geliştiren davranışlar olmasından kaynaklanır (Silverthorne, 2005: 180; Srivastava ve Saldanha, 2008).

ÖVD, işgörenler tarafından doğrudan bireysel faydalar sağlamasa da içinde bulunduğu örgütün çıkarlarını destekleyen bir davranış türü olarak tanımlanır. Yöneticiler, gösterilen iyi vatandaşlık davranışını direkt olarak ödüllendirmekte zorlandıkları gibi bu davranışın eksikliğinde ceza vermekte de sıkıntı çekerler (Chen, Niu, Wang, Yang ve Tsaur, 2009; Williams, Pitre ve Zainuba, 2002: 33). İyi vatandaşlık davranışlarına örnek olarak çalışma grubu ve örgüt hakkında yapıcı ifadeler kullanma, takım arkadaşlarına yardımcı olma, fazladan iş aktiviteleri için gönüllülük, gereksiz çatışmalardan kaçınma, örgütün varlıklarının bakımı için çaba gösterme, kurallara ve yönetmeliklere saygı göstermenin yanında temelinde yatan ruha da saygı duyma, ara sıra işle ilgili olan dayatmalar ve rahatsızlıklara tahammül etmek verilebilir (Robbins, 2002: 14). ÖVD, bir kişisel tercih meselesidir. Bu davranışlar gerçekleşmediğinde herhangi bir ceza gelmesi beklenmez (Organ, 1988: 4).

ÖVD, doğrudan ya da açıkça biçimsel ödül sistemi tarafından tanınmayan ve toplamda örgütün işlevsel etkinliğini ve etkililiğini attıran isteğe bağlı olan bireysel davranıştır (Organ, Podsakoff ve MacKenzie, 2006:3). Bu kavramın hem eğitimsel liderler hem de işgörenler tarafından iyi anlaşılması, eğitim örgütlerinde çalışan bireyler arasında etkileşimin düzeyinin artmasına dolayısıyla birey-birey ve birey-örgüt arasındaki uyumun sonucu olarak örgütün etkililiğine ve verimliliğine katkı sağlaması beklenebilir. Etkililik ve verimlilik, örgütü başarılı kılan unsurlar olması nedeniyle önemlidir.

Örgütsel Vatandaşlık davranışları yapısı, alanyazında oldukça uzun ve önemli bir geçmişe sahiptir. ÖVD yapısı, alanyazında ilk Bateman ve Organ (1983) tarafından ifade edilen iki boyutlu bir kavram olmasına karşın, temelleri Barnard (1938)'la atılmış, Katz ve Kahn (1966: 337)'ın "örgütsel işlevlerin başarılması için biçimsel rol gereklerinin ötesine uzanan yenilikçi ve spontane davranış" tanımlamalarıyla desteklenmiş, sonrasında Organ (1988), tarafından örgütsel vatandaşlık davranışları yapısı genişletilerek beş boyutlu yapı (diğergamlık, vicdanlılık, sportmenlik, nezaket ve üyelik erdemi) ileri sürülmüş ve bu yapı Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) tarafından ölçek geliştirmek suretiyle kullanılır kılınmıştır. Daha sonraları (Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach, 2000), önceki araştırmalar temelinde bulunan boyutlarla büyük ölçüde çakışmakta olan yedi boyutlu başka bir yapı

önermişlerdir. Yapılan bu çalışmalar temelinde konu alanyazında ilgi görmeye ve çok çalışılan bir kavram olmaya devam etmektedir. ÖVD, bir örgütün kaynakları üzerinde yıpratıcı bir etkisi olmadığı için etkili görülmektedir (Organ,1997).

2.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Modelleri

Smith, Organ ve Near (1983), ÖVD'na yönelik yaptıkları öncü çalışmada onaltı vatandaşlık davranışlarının faktör analizi sonucunda iki faktöre ulaşmışlardır. Bunlar altruizm (diğergamlık) yani yüz yüze kalınan durumlarda belirli bir kişiye yardım etmeyi amaçlayan yönelimler ve eğilimler olarak tanımlanan davranışlar ve generalized compliance (genelleşmiş uyum), herhangi bir belirli kişiye o an yardımı sağlamaktan çok sistem içinde uğraş veren başka işgörenlere dolaylı olarak yardımcı olmayı amaçlayan, vicdanlı olmanın çok kişisel olmayan bir biçimidir (Smith, Organ ve Near, 1983: 657). Genelleşmiş uyum daha sonra Organ (1988) tarafından vicdanlılık (conscientiousness) olarak isimlendirilmiştir.

Organ (1988) ÖVD'na daha geniş bir bakış açısı sunmuştur. Yaptığı beş boyutlu sınıflandırma aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. Bu boyutlar: a- Diğergamlık (Altruizm); Örgütsel görevlerle ilgili diğer meslektaşlara veya bir meslektaşınız kendini iyi hissetmediğinde ona yardımda bulunma (Organ,1988; Luthans,2011: 149). b- Vicdanlılık (Conscientiousness); Bir projeyi bitirmek için geç vakitlere kadar kalmak (Luthans, 2011: 149) gibi beklenebilir davranışlarla ilgili titizlikle rol davranışlarda bulunma (Organ, 1988), c- Üyelik Erdemi (Civic Virtue); (Örgütsel Katılım, Örgütün gelişimini destekleme) Örgütü temsil etmek için bir toplum projesinde gönüllü olma (Luthans,2011: 149) gibi davranışlarla örgütün politik yaşamında yer alması (Organ, 1988), d- Sportmenlik (Sportmanship); İşten beklenen sıkıntı ve yükümlülüklerden şikayet etmeksizin katlanma isteği (Organ, 1990: 96), bir proje ekibinin üyelerinin tavsiyesini takip etmesi nedeniyle başarılı olacak bir başarısızlığını paylaşma (Luthans, 2011: 149) olarak tanımlanmıştır. Centilmenlik alanyazında çok az ilgi çeken bir davranış biçimidir (Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach, 2000), e-Nezaket (Courtesy); Tahrik edilse bile empati yapma ve anlayışlı olma (Luthans, 2011:149), diğerlerine bilgiyi aktarımında (Organ,1988) bulunmak şeklinde tanımlanmıştır. Organ (1990)'da ÖVD'ni yeniden tanımlamış bu sefer yedi boyutlu bir yapı önermiştir. Önceki sınıflandırmadan farklı olarak Uzlaşmacı (Peacemaking) ve Amigoluk (Cheerleading) boyutları kavrama eklenmiş diğer boyutların isimleri aynı kalmakla birlikte bazı

boyutların tanımları revize edilmiştir. Uzlaşmacı, kişiler arası çatışmaları olmadan engelleme yada sonrasında yatıştırma veya çözme olarak; amigoluk, çalışma arkadaşlarının kişisel gelişimi ve başarılarını teşvik edecek jestler ve ifadeler kullanma olarak tanımlamıştır.

Organ'dan kısa bir süre sonra Graham (1991), örgütsel katılım organizational participation (civic virtue), örgütsel sadakat (organizational loyalty) ve örgütsel itaat organizational obedience (organizational compliance) boyutlarını içeren üç boyutlu bir ÖVD yapısı tanımlamıştır. Bu boyutlar; örgütsel katılım, örgütsel sadakat, örgütsel itaat'tir. Örgütsel Katılım; örgütün idaresini etkileyecek konularda katkıda bulunma, diğer işgörenlere örgütün yararı için rehberlik etme. Örgütsel sadakat; örgütün liderine ve örgüte bağlılık, dış tehditlere karşı korumak, imajını muhafaza etmeye çalışmak ve işbirliği içerisinde olmak. Örgütsel itaat; örgüt yapısı, görev tanımları ve personel politikası gibi konularda varolan kurallara ve otoriteye uymak olarak ifade edilebilir.

Williams & Anderson (1991), farklı bir sınıflandırma yapmış, örgütsel vatandaşlık davranışlarını bireysel (övdö) ve örgütsel (övdö) olmak üzere iki boyutlu bir çatı altında toplamıştır. Bu boyutlardan bireye yönelik olanı (övdö) çatısı altında nezaket (courtesy) ve diğergamlık (altruism) ve örgüte yönelik olan (övdö) çatısı altında ise sportmenlik (sportsmanship), sivil erdem (civic virtue) ve vicdanlılık (conscientiousness) boyutları açıklanmıştır. Yazarlara göre Bireylere Yönelik ÖVD (ÖVD –Bireysel), örgütün genel işleyişine dolaylı katkıda bulunan, belirli durumlarda diğer işgörenlere yardım etme veya ilgilenme gibi bireye doğrudan fayda sağlayan davranışlardır. Diğer boyut olan Örgüte Yönelik ÖVD (ÖVD-Örgütsel), örgütün genel işleyişine doğrudan fayda sağlayan, bireyin işe gelmesine engel bir durum olduğunda haber vermesi, örgüt içinde zamanla oluşturulmuş informal kurallara bağlı kalması ve düzenin devam etmesi için çaba göstermesi gibi davranışlardır.

Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach (2000: 516-518), alan yazında 30 farklı biçimde ele alınmış örgütsel vatandaşlık davranışlarını yaptıkları değerlendirmeler sonucu yedi davranış boyutu altında toplamıştır. Bu davranışlar şunlardır:

a- Yardım etme davranışı (helping behavior), kavramsal olarak, başkalarına gönüllü yardım etme veya işle ilgili ortaya çıkabilecek problemleri önlemektir.

b- Centilmenlik (sportsmanship), başkaları tarafından rahatsız edildiğinde hatta arkadaşları tarafından önerileri dinlenilmediğinde bile olumlu bir tutum takınma ve

şikayet etmemek, çalışma grubunun iyiliği için kendi kişisel ilgilerini, fikirlerini bir kenara koymaktır.

c- Örgütsel sadakat (organizational loyalty), temelde örgütü dışarıdakilere karşı yüceltilmesi, dış tehditlere karşı savunulması ve korunması hatta olumsuz koşullar altında bile örgüte bağlılığın devam ettirilmesidir.

d- Örgütsel uyum (organizational compliance), bireyin örgütün kurallarını, düzenlemelerini ve süreçlerini kabul etmesi ve içselleştirmesidir. Hiç kimse bu örgütsel düzenlemelere, kurallara ve süreçlere uymasa bile, onun uyması beklenir.

e- Bireysel inisiyatif (individual initiative), iş arkadaşlarından birinin görevini geliştirmesi için yenilikçi ve yaratıcı tasarımlar yapma, görevini başarması için teşvik etme veya örgütsel performansı arttırmak için fazladan çaba göstermektir.

f- Üyelik erdemi (civic virtue), Bu davranış biçimi bir kişinin kendisini bir örgütün parçası olarak kabul etmesi ve bunun gerektirdiği sorumlulukları bilerek, istekli olarak örgütü için koruyucu ve araştırmacı bir tavırla hareket etmesi, örgütüne sahip çıkmasıdır.

g- Kişisel gelişim (self development), Kendi bilgi, beceri ve yetenekleri geliştirmek için gönüllü davranışlarda bulunmayı gerektirir.

Alanyazında görüldüğü gibi, örgütsel vatandaşlık davranışları yapısı farklı adlandırmalarla gündeme gelmiştir. Bu yapı; farklı isimler tarafından -bazıları birbiriyle örtüşse de- farklı boyutlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte Organ (1988) tarafından yapılan beş boyutlu sınıflandırma araştırmacılar tarafından geniş ölçüde kabul görmektedir. Podsakoff vd., (2000)'e göre bunun nedenleri; bu yapının uzun zamandır kullanımda olması, vatandaşlık yapısını büyük ölçüde açıklaması ve yapılan boyutlandırmanın psikometrik özelliklerinin güçlülüğüdür. Bu nedenle yapılan bu çalışmada Organ (1988)'in yaptığı sınıflandırma tercih edilmiştir.

2.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Benzer Nitelikte Kavramlar

Örgütsel vatandaşlık davranışları ve onunla ilişkili benzer nitelikteki yapılar örgütsel davranış ve örgütsel-endüstriyel psikoloji alanlarında yıllardır çalışılmaktadır. İçinde benzerlikler ve farklılıklar barındıran bu yapılar örgütsel vatandaşlık davranış yapısını çeşitli yönlerden ele almaktadır. Bunlar; prososyal örgütsel davranışlar (Brief ve Motowidlo, 1986, O'Reilly ve Chatman, 1986), örgütsel üyelik davranışı (Graham, 1991), örgütsel spontan (George ve Brief, 1992; George ve Jones, 1997), bağlamsal

performans (Borman ve Motowidlo, 1993), fazladan rol davranışları (Van Dyne, Cummings ve Parks, 1995) ve vatandaşlık performansı (Borman, 2004) gibi başlıklarda çalışılmıştır.

Prososyal örgütsel davranışlar (Brief ve Motowidlo, 1986, O'Reilly ve Chatman, 1986) tarafından yapılan çalışmalarla alan yazında yerini almıştır. Prososyal davranış, bireylerin kendi çıkarları, ihtiyaçları ve hedeflerinden önce diğer insanlara, kendi örgütlerine ve topluma yardımcı olma yönelimlerini gösterir. Bu davranışlar bireylerin diğergamlık, örgütsel vatandaşlık ve vatandaşın bilinçli davranışları olarak sırasıyla kişilerarası, örgütsel ve toplumsal düzeyde sergiledikleri davranışlar olarak kabul edilmektedir (Sinha, 2008: 168). Prososyal davranışlar, örgütsel vatandaşlık davranışında görülen fazladan rol davranışlarının içinde yer almaktadır (Brief ve Motowidlo, 1986).

Örgütsel spontanlık kavramı, George ve Brief (1992) tarafından alanyazında tanıtılmıştır. Örgütün etkililiğine katkı sağlayan, işgörenlerin kendi isteğiyle ortaya koydukları rol tanımlarının dışında fazladan davranışlar olarak tanımlamışlar ve beş boyutta ifade etmişlerdir. Bu boyutlar, iş arkadaşlarına yardım etme, örgütü koruma, yapıcı önerilerde bulunma, kendini geliştirme ve iyi niyetle yaklaşmadır. Bu yapıyı örgütsel vatandaşlık davranışları yapısından ayıran temel nokta ise ödüle yaklaşımından kaynaklanmaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışlarında birey sergilediği gönüllü davranışlarda ödül beklentisi içinde değildir. Bunu karşın örgütsel spontanlık davranışlarında ödül güdüleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Borman ve Motowidlo (1993), bağlamsal performansın örgütsel vatandaşlık davranışlarına benzer bir yapıya sahip olduğunu belirten araştırmalarında bağlamsal performans için altı boyut öne sürmektedirler. Bu boyutlar a-yardım etme ve işbirliği yapma (bireye yönelik), b- yardım etme ve işbirliği yapma (örgüte yönelik), c-örgütsel hedefleri onaylama, destekleme ve savunma, d-örgütsel kurallar ve prosedürleri takip etme, e-gayretli ve ek çaba göstermekte devamlılık ve f-görev faaliyetlerini yürütmek için gönüllü olma gibi davranışlardır. Organ ve diğerleri (2006), bağlamsal performansı, örgüte fayda sağlayan çabalar ve mevcut rol beklentilerinin ötesine giden davranışlar olarak tanımlanmıştır.

Fazladan rol davranışları (Van Dyne, Cummings ve Parks, 1995), tarafından ele alınmış, örgütsel vatandaşlık davranışlarını da içine alan ondan daha geniş bir kavramdır. Fazladan rol davranışları, örgüte yeni katılan işgörenlerin işe uyumları için

yardımda bulunulması, gelen müşterilere nezaket gösterilmesi, örgütsel kaynakların korunması ve idareli kullanılması, şikâyet etmeden zor problemlere katlanma, işyerini temiz tutmaya çalışma, zamanı boşa harcamama ve örgütü dışarıdakilere karşı koruma ve tanıtmaya gibi davranışlar gösterilebilir (Bateman ve Organ, 1983).

Borman, (2004: 238), Vatandaşlık performansını iş performansı açısından değerlendirmiştir. Vatandaşlık performansı, doğrudan temel görev faaliyetleriyle ilgili olmayan fakat örgütsel, sosyal ve psikolojik bağlamı destekleyici görevlerin üstesinden gelmek için hızlandırıcı özelliği olan, görev performansının ötesine giden gönüllü davranışlar olarak tanımlamıştır.

Görüldüğü gibi bu kavramlar ÖVD ile ortak paydalar içermektedir. Bu durum ÖVD'na farklı bakış açılarıyla bakılmasına neden olmuş, böylece ÖVD daha çok bilimadamları tarafından irdelenmiş ve çalışılmış bir konu olarak örgütsel davranış alanyazınında önemli bir yer edinmiştir.

2.3.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Öncülleri ve Sonuçları

Alanyazın örgütsel vatandaşlık davranışlarının öncülleri konusunda çok fazla çeşitlilik içermektedir. Bu öncüllerden en çok öne çıkanları iş doyumunu (Organ ve Konovsky, 1989; Williams ve Anderson 1991; Moorman 1993; Organ ve Ryan, 1995; Organ ve Lingl, 1995; Bateman ve Organ, 1983; MacKenzie, Podsakoff & Fetter 1993) ve örgütsel bağlılıktır (O'Reilly ve Chatman, 1986; Organ ve Konovsky, 1989; Carson ve Carson, 1998; Schappe, 1998; Paine ve Organ, 2000). Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda; Bogler ve Somech (2004), öğretmen güçlendirmenin örgütsel bağlılık, mesleğe bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilişkili olduğunu, öğretmen güçlendirmenin altölçekleri karar verme, öz-yeterlik ve statünün ÖVD'ni yordadığını tespit etmişlerdir; başka bir çalışmada Bogler & Somech (2005), yaptıkları hiyerarşik regresyon analizi sonucunda öğretmen güçlendirmenin karar verme sürecine katılım ile ÖVD arasında önemli bir aracı rol oynadığını belirlemişler, karar verme sürecine öğretmenlerin katılımı ile yeni roller almalarına ve okul hayatı üzerinde daha fazla doğrudan etkiye sahip olmalarını sağladığını ileri sürmüşlerdir. Bu durum öğretmenlerin okulun hedeflerine ulaşmada fazladan çaba göstermeleri için yatırım yapmalarına yani ÖVD'na yol açmaktadır. Müdürler ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin güçlendirilmelerinin önemini bilmeleri ve yönetsel arenada öğretmenleri karar verme sürecine katmaları gerekir. Chen ve diğerleri (2009), ÖVD'ni isteğe bağlı,

prososyal, etik davranışları içine alan davranışlar olarak değerlendirmişler. Bu davranışlar gönüllülük ve diğergamlıktır. Bu davranışlar bireylerin rollerinin ve iş tanımlarının gerektirdiği davranışlar değildir. İş standardizasyonu ÖVD'na pozitif etki etmektedir. Dolayısıyla işgörenler, örgütsel verimliliği ve etkililiği geliştirici katkıda bulunabilir. Foote ve Tang (2008), Takım bağlılığı ve ÖVD arasındaki ilişki gibi iş doyumunu ve ÖVD arasında önemli bir ilişki olduğunu, iş doyumunu ve ÖVD arasında, takım bağlılığının aracılık etkisi sonucunda takım bağlılığı arttıkça ÖVD'nın arttığını söylemektedirler. Oplatka ve Stundi (2011), okul öncesi öğretmenlerinin, mesleki anlamda (öğretimsel yenilikler, farklı öğretim metodları, iş arkadaşlarına yardımcı olma) kişilerarası anlamda ise (yani çocuk, veliler, bölgesel topluluk gibi alanlarda) ÖVD gösterdiğini tespit etmişlerdir. Aynı şekilde hem kişisel hem de örgütsel belirleyicilerin okul öncesi öğretmenlerde bu davranışların meydana gelişini açıkladığını ileri sürmektedirler. Jusoff ve diğerleri (2010), ÖVD'nın diğergamlık ve nezaket boyutlarının öğrencilerin akademik başarısını etkilediğini ifade etmektedirler. Vicdanlılık boyutu da başarılı olmak isteyen öğrencilerin başarısını pozitif olarak yordamaktadır. Öğrenciler arasında motivasyon ve öğrenmeyi arttırmak için diğergamlık, nezaket ve vicdanlılık önemli öğretmen davranışlarından bazılarıdır.

Bu çalışmaların dışında (Podsakoff, MacKenzie, Pain ve Bachrach, 2000), yaptıkları meta-analizden faydalanarak ÖVD'nın öncüllerini şu şekilde sınıflandırabiliriz. Bu bilimadamları, yapılan deneysel araştırmaların temelinde ÖVD'nın öncüllerini bireysel özellikler, görev özellikleri, örgütsel özellikler ve liderlik davranışları başlıkları altında kümelendiğini söylemektedirler.

Alanyazın, işgörenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışlarında bulunmalarının hem bireye hem de örgüte yönelik olumlu katkıları olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgüt içi işleyişi kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı bir etkisi olduğu söylenebilir. Genel olarak değerlendirmek gerekirse örgütsel vatandaşlık davranışlarının özellikle örgütsel performansı, verimliliği ve etkililiği (Bateman ve Organ, 1983; Briefve Motowidlo, 1986; Organ, 1988; Williams ve Anderson, 1991; Organ ve Ryan, 1995; Podsakoff ve MacKenzie, 1997; OrganvePaine, 1999; Cohen ve Vigoda, 2000; Moorman ve Harland 2002; Wang ve diğerleri, 2005) örgütsel öğrenmeyi (Somech ve Drach-Zahavy, 2004), sosyal sermayeyi(Bolino, Turnley ve Bloodgood, 2002)ve öğrenci başarısını (Burns ve Carpenter, 2008;DiPaola ve Hoy, 2005; Dipaola ve Tschannen-Moran, 2001) arttırdığı yapılan bazı araştırmalarda tespit edilmiştir.

2.4. İş Doyumu

Bu başlıkta iş doyumu kavramının yapısı üzerinde durulmuştur. Bu incelemede önce iş doyumunun tanımı yapılmış; sonrasında iş doyumu kuramları bağlamında konu irdelenmiştir.

2.4.1. İşdoyumunun Tanımı

Örgütsel davranışta en çok araştırılan yapılardan biri muhtemelen iş doyumudur. Alanyazında tanımı, anlamı, öncülleri ve sonuçları ile ilgili yazılmış binlerce makale vardır (Nicholson, 1998: 272). İş doyumu ile ilgili bu çok yoğun alanyazı işle ilgili çeşitli düzenlemelerinin varlığına işaret eder. İş doyumu etkili yönetimle ilgili önemli bir işyeri yapısıdır (Silverthorne, 2005: 171). İş doyumu temelde bir işgörenin işleriyle veya işlerinin farklı yönleriyle ilgili ne hissettiği ve bu hislerinin pozitif duygusal düzeyi olarak tanımlanır (Locke, 1976; Spector, 1997: 2). İş doyumu işgörenlerin iş çevresine yönelik olumlu ve duygusal tepkilerine işaret eder. Daha belirgin olarak, iş doyumu işgörenlerin a- yaptıkları işin doğasına b- aldıkları denetimin niteliğine c- iş arkadaşlarına d- Ödemeler ve e- terfi fırsatlarıyla ilgili doyumları anlaşılabilir (Kondalkar, 2007: 283). Locke (1976)'a göre iş doyumu, bireyin sahip olduğu veya olmak istediği değerler, örgütün bu değerleri ne kadar karşıladığına ilişkin algısı ve bu değerlerin bireydeki göreceli önemi şeklinde genel olarak üç alana ayrılabilir.

Bireyin işini değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan olumlu, olumsuz ya da yansız duygusal durum işdoyumu olarak tanımlanabilir. Bu tanımdaki temel unsur iş doyumunun duygusal duruma faydalı olması ya da bireyin bir işi basitçe tanımlamak yerine işiyle ilgili hissettiklerini ifade etmesidir (Nicholson, 1998: 273). Bu olumlu duygulara hem bilişsel hem de davranışsal bileşenler eklenebilir. İş doyumunun bilişsel yönü işgörenin işine veya işteki durumuna yönelik inançlarını temsil eder. Yani bir işgören işinin ilginç, teşvik edici, sıkıcı veya zahmetli olduğuna inanabilir. Davranışsal bileşense bir işgörenin işine yönelik davranışlarının daha çok davranışsal eğilimlerini yansıtır. Bir işgörenin iş doyumu düzeyi bireyin işine düzenli gelmesi, daha çok çalışması, uzun bir zaman periyodu için örgütün üyesi olarak kalmaya devam etme eğiliminde bulunmasına sebep olabilir (Jex, 2002: 116). İş doyumu işe yönelik genel tutumlarla ilişkilendirilir. Yüksek düzeyde doyuma sahip kişiler genellikle olumlu bir tutum takınırlarken, doyumсу insanlarsa genellikle hayata yönelik olumsuz tutum gösterirler (Kondalkar, 2007: 87). Birçok yönetici doyuma sahip işgörenlerin daha iyi

çalışacağına inandığı için iş doyumunun önemli olduğuna inanır. Gerçekte araştırmalar işdoyumunu ve performans arasındaki ilişkinin genellikle az olduğunu ve başka sebepler tarafından etkilendiğini gösterir (Daft ve Marcic, 2009: 7). İş doyumunu hayat doyumunun da bir parçasıdır (Sinha, 2008: 118). Bu nedenle işinden doyumunu yüksek olan bireylerin hayatlarında daha mutlu oldukları düşünülebilir.

İşdoyumunu çalışmalarını örgütte insan davranışları çalışmalarındaki en önemli faktörlerden biridir ve işgörenlerin işlerine yönelik tutumları üzerine odaklanır. Üç önemli boyutu vardır (Kondalkar, 2007: 89):

a) İşdoyumunu bir iş durumuna yönelik duygusal bir tepki ölçülebilir. Bu nedenle somut olarak görülemez sadece anlaşılabilir.

b) İş doyumunu gerçekten ödül olarak aldığınız ve almayı umduğunuz şeyin ne olduğuyla yakından ilişkilidir. Kişinin aldığı ödülle, beklentisi arasındaki fark çok az veya ihmal edilebilir ise, kişi olumlu tutum gösterir. Eğer ikisi arasındaki fark büyükse, kişi işine yönelik olumsuz tutum gösterir ve doyum düzeyi düşük olur.

c) İş doyumunu iş boyutlarıyla ilişkilidir. Bu boyutlar içerik, hizmet karşılığı ödeme, çalışma arkadaşlarının tutumu ve gelişme fırsatı ifade olarak ifade edilir. Gelişme fırsatından kastedilen, bir işin terfi imkanı vermesi veya en azından güvenilir uzmanlık ve deneyimli liderliğin denetimde varolmasıdır.

İşgören işdoyumunu kendi içinde sonlanan bir süreç değildir. Örgütsel açıdan değeri ve yansımaları vardır. Bireysel performans iş doyumuyla yüksek derecede ilişkilidir. Bununla beraber, liderlerin herkesi memnunetmeleri beklenemez; fakat işgörenlerin doyumunu ve verimliliği için işleri planlayabilirler(HiebertveKlatt, 2001: 126).Bugünün bilgi işçileri olan yöneticiler, örgütte motivasyonu ve şevki yüksek tutmak için iş doyumuna güvenirlir. Bu nedenle çoğu yönetici çalışanlarıyla ilgilenir ve temelde işleriyle ilgili kendilerini iyi hissetmelerini ister (Daft ve Marcic, 2006: 375). Bu nedenle özellikle lider yöneticiler, bireylerin belirli davranışlar göstermesine sebep olan durumlar hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

2.4.2. İş Doyumu Kuramları

İş doyumunu kavramını açıklamak için kullanılan çok sayıda kuram vardır. Bu kuramları alanyazından hareketle içerik ve süreç olarak ikiye ayırmak olasıdır. İçerik kuramları; bireyin işdoyumunu açıklarken, bireyin işinin kendi gelişimineimkân sağlaması sonucu ortaya çıktığını savunur. Süreç kuramları ise; bireyin beklentilerinin

ve değerlerinin içinde ne ölçüde karşılandığına bakarak açıklamaya çalışır. İşdoyumunu yapısı saptanmaya çalışılırken motivasyon kuramları temel alınmıştır. Motivasyon ve iş doyumunu ihtiyaç kavramları aracılığıyla ilişkilendirilir. Bir ihtiyacı karşılamak için gösterilen çabamotivasyonuteşkil ederken, çabaların başarıyla tamamlanması memnuniyet hissi verir (Sinha, 2008: 118). Motivasyon kuramları doyum, motivasyon, performans arasındaki anlamlı bir bağ olduğunu, örgütünde gereksinimlerin giderebilen işgörenlerin karşılayamayanlara göre daha güdülenmiş ve daha verimli olacağını ileri sürmüşlerdir (Carter, Ulrich ve Goldsmith, 2005: 170). Yöneticilerin bu konularda teorik bilgiye sahip olmaları uygulamaya yönelik olarak işgörenlerin motive edilerek örgütsel etkililiğın sağlanmasında faydalı olabilir.

2.4.2.1. İçerik Kuramları

İçerik kuramları davranışları üreten güdüleri tanımlamaya odaklanır (Martin, 2005: 431). Diğer bir deyişle, bireyin davranışa geçmesi için harekete geçiren ihtiyaçların ne olduğu üzerine yoğunlaşır. Locke (1976: 1307) göre içerik kuramları, işine karşı doyumunu olan bir birey için erişilmesi gereken belirli ihtiyaçları tespিতে çalışır. En yaygın bilinen içerik kuramları, 1940'lerden ve 1990'lara kadar bu konuda önemli araştırma ve yayınları olan Amerikalı akademisyenler Abram Maslow (İhtiyaçlar Kuramı), Frederick Herzberg (Çift faktör kuramı), David I. McClelland (Başarma İhtiyacı Kuramı), Douglas McGregor (X ve Y Kuramı) ve Clayton P. Alderfer (ERG Kuramı)'e aittir.

2.4.2.1.1. Abraham Maslow İhtiyaçlar Kuramı

Maslow (1954), kuramını sistematik deneysel araştırmalardan daha çok klinik gözlemlere dayalı olarak geliştirmiştir. Buna rağmen Maslow'un kuramı örgütsel psikolojiyi de içeren psikolojinin çeşitli alanlarında oldukça etkileyici olmuştur (Jex, 2002: 211). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre insanın karşılanması gereken ihtiyaçları, onlara karşı duyduğu arzu onu motive eder, harekete geçirir. Bu ihtiyaçlar kendi aralarında en düşük düzeyden en yüksek düzeye bir dizilim oluşturur ve her ihtiyaç düzeyinde birey farklı gelişme düzeyi gösterir. Birey, bir sıralamadaki ihtiyaçları tam olarak gideremediğinde bir üst düzeydeki ihtiyaç aşamasına, dolayısıyla gelişme düzeyine geçemez. Bu ihtiyaçlar en temel ve fiziksel ihtiyaçlardan başlayarak çok karmaşık ve psikolojik ihtiyaçlara kadar sıralanır.

Maslow, ihtiyaçları şu şekilde sınıflandırır:

1. *Fizyolojik ihtiyaçlar*: İhtiyaçlar hiyerarşisinin en alt basamağında birey hayatta kalması için gerekli olan hava, su, gıda gibi temel ihtiyaçları gidermeye çalışır.
2. *Güvenlik ihtiyacı*: Fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayan birey barınma, korunma ve kendini emniyete alma ihtiyacındadır.
3. *Ait olma ve sevgi ihtiyacı*: Bu düzeyde birey çevresiyle destekleyici ve sosyal ilişkiler kurma ve başkaları tarafından sevilme ihtiyacı içerisindedir.
4. *Saygınlık ihtiyacı*: Sahip olduğuna inandığı özelliklerin başkaları tarafından kabul görmesine ve tanınmasına duyduğu arzudur. Son aşamaya götüren çok önemli bir süreçtir.
5. *Kendini gerçekleştirme ihtiyacı*: Sürecin son aşaması kendi gelişim yolculuğunu gerçekleştiren bireyin sahip olduğu potansiyelin farkına varmasıdır.

Maslow alt üç ihtiyacın bireyin dışında faktörlerden kaynaklandığı için dışsal olarak, iki üst düzey ihtiyacı bireysel faktörlerle ilişkili olduğu için içsel olarak nitelendirir (Vasu, Steward ve Garson, 1998: 65). Sonuç olarak bireyin bir ihtiyacı doyurulduğunda bireyde bir sonraki düzeydeki ihtiyaca sahip olma güdüsü, davranışın ortaya çıkmasına neden olur.

2.4.2.1.2. Clayton Alderfer'in ERG Kuramı

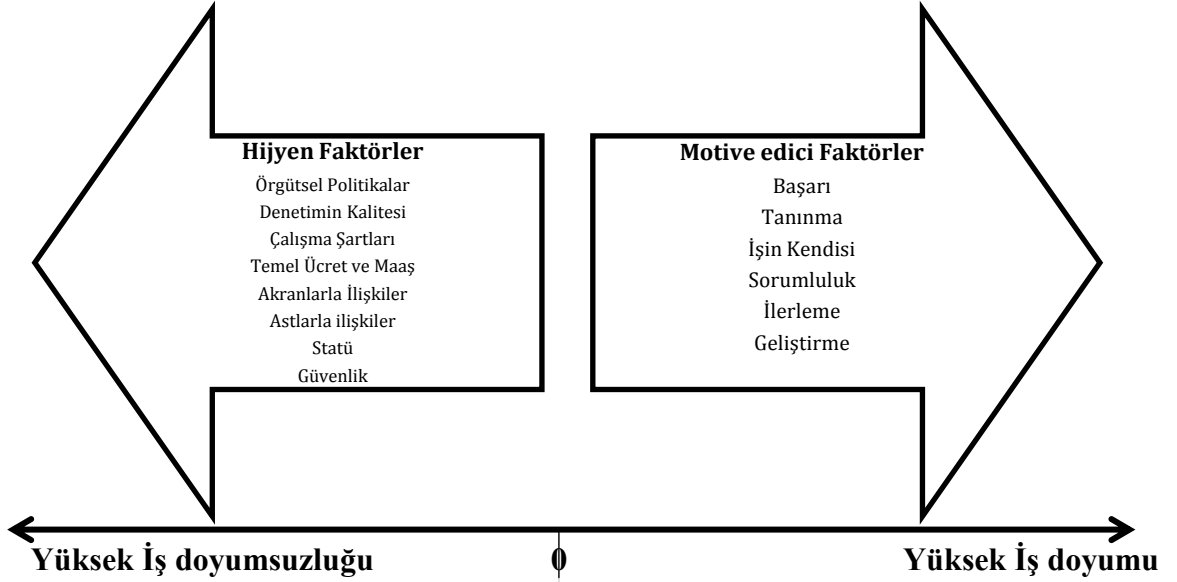
Clayton Alderfer (1972), bireylerin ihtiyaçlarının üç grupta sınıflandırılabileceğini ileri sürdü. Maslow'un kuramı temelinde yapılan bu sınıflama şu şekildedir:

1. *Varoluş (Existence)*: Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyacını kapsar. Fiziksel ve maddesel ihtiyaçların giderilmesi amaçlanır.
2. *Aidiyet (Relatedness)*: Maslow'un ait olma ve sevgi ihtiyacı ile saygınlığı içerir. Bireyin çevresindeki insanlarla; iş, aile, arkadaşlarla vs. iyi ilişkiler kurma ihtiyacıdır.
3. *Geliştirme (Growth)*: Maslow'un saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını kapsar. Bireyin kendi kişisel gelişimini, yeterliğini, kapasitesini arttırma hislerini ifade eder.

ERG kuramı, ihtiyaçlar hiyerarşisinde kuramındaki gibi üst düzey ihtiyaçların güdüleyici olması için öncelikle alt düzey ihtiyaçların tamamen doyurulmasını önermediği için Maslow'un kuramından farklıdır. ERG kuramında birey ihtiyaçlarını devamlı bir şekilde karşılamaya gücü yetmediğinde geri çekilir ve alt düzey ihtiyaçları motivasyonun temel belirleyicisi olur (Helms,2006: 564).

2.4.2.1.3. Frederick Herzberg (Çift Faktör Kuramı)

Herzberg'e göre insan performansını elde etmenin yolu bireyleri motive etmekten geçer. İşin içeriği ise anahtar vazifesi görür. Herzberg, iş çevresinin Hijyen faktörler ve Motive edici faktörler olarak iki temel kategoriye ayrılabilceğini ileri sürdü (Jex, 2002: 215). Şekil 1, Herzberg'in iki faktör kuramına göre iş doyumunu ve iş doyumusuzluğunun kaynaklarını göstermektedir.



Şekil 2. Herzberg'in iki faktör kuramında iş doyumunu ve iş doyumusuzluğunun kaynakları (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2002: 158).

Bu kurama göre hijyen faktörler iş doyumusuzluğunun sebepleridir. Yukarıdaki tabloda sıfır noktasından sola doğru gidildikçe iş doyumusuzluğunun arttığı görülmektedir. Bu faktörler iş içeriği ve iş düzenlemeleri ile ilişkilidir. Yani işin kendi doğasından ziyade bireyin çalıştığı çevreyle ilgilidir. İş doyumunu geliştirmek için işin içeriğindeki motive edici faktörler de önemlidir. Yine tabloda sıfır noktasından sağa doğru gidildikçe iş doyumunun arttığı görülmektedir. Bireyin işte yaptığı görevler iş doyumunun sebepleridir. İki faktör kuramında iş doyumuyla, iş doyumusuzluğu tamamen

farklı boyutlardır. Bundan dolayı çalışma şartları gibi hijyen faktörlerini geliştirmek bireylerin iş doyumunu arttırmayacak fakat iş doyumsuzluğu olmasını engelleyecektir. (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2002: 158). Bu kuramın en önemli özelliği bireylerin iş yerinde nasıl motive edilebileceği konusunda görüş belirtmesidir. Bireyleri güdülemek için bireyin işinin cazip hale getirilmesinin gerekli olduğunu, bu şekilde işin içeriğine yönelik zenginleştirme ile bireylerin içsel ödülleri almalarının güdüleyici etkisi olduğu savındadır. Herzberg kuramı içeriği nedeniyle eğitimsel liderler için gözardı edilmemesi gereken bir kuramdır.

2.4.2.1.3. McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı

1940'ların sonunda David I. McClelland ve çalışma arkadaşları insan ihtiyaçlarını ölçmenin bir yolu olarak Konusal Kavrama Testleri (Thematic Apperception Test (TAT)) deneylerine başladı. McClelland bu TAT deneylerinde anlatılanların sonucunda insan davranışını anlamak için önemli olduğuna inandığı her temel ihtiyaca ilişkin üç konu tanımladı (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2002: 157):

1. *Başarma ihtiyacı (Need for Achievement)*: Daha iyi ya da verimli bir şekilde bir şeyler yapmak arzusu, sorunları çözmek ya da karmaşık görevlere hâkim olmak arzusu,
2. *İlişki kurma ihtiyacı (Need for Affiliation)*: Başkalarıyla arkadaşça ve yakın ilişkiler kurma ve devam ettirme arzusu,
3. *Güç kazanma ihtiyacı (Need for Power)*: Başkalarını kontrol etmek, davranışlarını etkilemek ya da başkaları için sorumlu olmak arzusu.

Bu ihtiyaçların, bireylerin iş çevresindeki davranışlarını nasıl etkilediği çok önemlidir. Her birey çeşitli derecelerde bu güdülere sahip olmakla beraber bu ihtiyaçlardan birisi diğer ikisinden daha fazla bireylerin özelliği olma eğilimindedir (Montana ve Charnov 2008: 246). İlk güdüleme kuramcılarında biri olan McClelland, çok iyi bir araştırma desteğine sahip olmasına rağmen ileri sürdüğü üç ihtiyaç, bilinçaltı özellik taşıdığı ve ölçülmesi kolay olmadığı için bu kuramın pratik etkisi diğerlerinden daha az olmuştur (Odendaal ve Roodt, 2009: 148). Bununla birlikte bu ölçümler zor ve maliyetli olsa da yöneticiler işgörenlerin ihtiyaçlarını anlamaya çalışmalı, onların işten doyumlarını yükseltecek şekilde işin yapısını düzenlemelidirler.

2.4.2.1.4. Douglas McGregor'un X ve Y Kuramı

Douglas McGregor, Yöneticilerin, işgörenlere davranış biçimleri ile ilgili analizinden sonra yöneticilerin insan doğasıyla ilgili varsayımlar temelinde iki farklı grupta sınıflandırılabilceği sonucunu çıkardı. Bu varsayımlar setini X ve Y kuramı olarak isimlendirdi (Mukherjee, 2009: 153). McGregora göre insanın doğasıyla ilgili geleneksel varsayımlar X kuramını kapsar. X kuramlarıyla ilgili varsayımlar aşağıdaki şekilde ifade edilebilir (Pattanayak, 2005: 178):

1. İnsanlar çalışmayı sevmeyler ve mümkün oldukça çalışmaktan kaçarlar,
2. Bu nedenle çalıştırılmak için onlar cezayla tehdit edilmeli ve denetlenmelidir,
3. İnsanlar hırslı değildirler, girişim başlatmaktan ve sorumluluk almaktan kaçınırlar,
4. Bütün insanlar güvende olmak isterler.

Y Kuramı işgörenlerin ilgilerine ve kabiliyetlerine karşı olumlu bakmaktadır. Y kuramı aşağıdaki varsayımları kapsar (Mukherjee, 2009: 153):

1. İşgörenler için iş oyun ya da dinlenmek kadar eğlencelidir,
2. Bağlılığı olan işgörenler dışarıdan bir etki olmadan kendilerini yönlendirir ve kontrol ederler,
3. İşgörenler sorumluluk almayı kabul etmeyi araştırır, hatta öğrenirler. Sorumluluk almayı severler,
4. İyi karar verme yeteneği sadece örgütlü yapının üst kademeleriyle sınırlanmaz aynı zamanda örgütün farklı kademelerindeki işgörenlerin geneli arasında paylaşılır.

Bu iki varsayım grubu temel olarak birbirinden farklıdır. X kuramı kötümser, sabit ve esnemezken, Y kuramı iyimser, dinamik ve esnektir. X kuramında kontrol öncelikle dışsaldır, üstler tarafından astlara dayatılır buna karşın Y kuramı bireyin kendini idaresini ve bireysel ihtiyaçlarla örgütsel taleplerin bütünleşmesini vurgular. Her iki varsayım grubunun, yöneticilerin yönetsel işlevlerini ve aktivitelerini gerçekleştirme biçimini etkileyeceğine dair çok az şüphe vardır (Koontz, Weihrich ve Cannice, 2010: 329).

2.4.2.2. Süreç kuramları

Süreç kuramları davranışları teşvik eden mekanizmaların neler olduğunu vurgular (Martin, 2005: 432). Başka bir ifadeyle, motivasyon sürecinin işyerinde nasıl gerçekleştiğini açıklar. Locke (1976: 1302) göre, içerik kuramları iş doyumuna en çok neden olan belirli ihtiyaçlar ve değerleri tanımlamaya çalışır. Süreç kuramlarını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

1. Beklenti kuramları,
Vroom'un beklenti modeli ve Lawler ve Porter'in beklenti modeli
2. Adams'ın eşitlik kuramı,
3. Skinner'in Pekiştirme kuramı,
4. Locke'un amaç ayarlama kuramı,

2.4.2.2.1. Beklenti (Expectancy) Kuramları

1960'lı yılların başında, Victor Vroom, 1930'larda Kurt Lewin ve Edward Tolman tarafından yürütülen davranışsal araştırma kavramlarını doğrudan iş motivasyonuna uyguladı. Vroom, temelde bireylerin değer verdikleri çıktılara neden olduklarına inandıkları iş davranışlarını seçtiğini ileri sürdü (Helms, 2006: 565). Vroom'un çalışması dört varsayım üzerinde temellendirilir (Hanson, 1996: 208):

- Davranış, bireydeki ve çevredeki güçlerin birleşimi ile belirlenir.
- İnsanlar, örgütteki davranışları ile ilgili kararları kendileri verirler.
- Farklı insanlar, farklı tiplerde ihtiyaçlara, isteklere ve amaçlara sahiptirler.
- İnsanlar, arzu edilen çıktılara yol açan belirli bir davranışa ait algılarına (beklentiye) dayalı olarak alternatif davranış planları arasında karar verirler.

Victor Vroom, beklenti kuramı motivasyonu belirleyen üç unsur olduğunu varsayar (Keith ve Girling, 1991: 96). İlk unsur belirli bir çıktı için bireyin verdiği değer ya da önem (valence) olarak bilinir. Değer temelde bireyin hareketleri sonucunda elde etmeyi umduğu cazip bir çıktı yani ödüldür. Kuramın ikinci unsuru muhtemel bir ödül alma durumunun performansın ortaya çıkmasında oynadığı roldür, araçsallık (instrumentally) olarak isimlendirilir. Araçsallık bireyin bir amacı yerine getirmeyi başarmasının altında belirli bir ödülü alma isteğinin olmasıdır. Kuramın üçüncü unsuru, beklenti (expentancy) olarak bilinir. İşgörenin gösterdiği çabanın arzuladığı amaca ulaşmasına yol açtığına dair muhtemel algıyla ilgilidir.

1960'ların sonunda Porter ve Lawler tarafından, Porter-Lawler modeli olarak bilinen Vroom beklenti modelinin genişletilmiş bir şekli yayınlanmıştır. Porter-Lawler modelinin temel öncülü Vroom beklenti modeli ile aynı olmasına rağmen, Porter-Lawler modeli çok daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Bir işi yapmak için gösterilen çabanın artmış olmasının otomatik olarak gelişmiş performansa yol açmayacağını ileri sürer. Bunun nedeni bireylerin yüksek seviyede performansı elde etmek için ihtiyaç duyulan gerekli yeteneklere sahip olamayabilecekleridir (Helms, 2006: 565). Buna örnek olarak aşağıdaki vasıflara sahip bir okul müdürü olduğunu varsayalım. Bu okul müdürü, yüksek çaba gösteren fakat insan ilişkileri becerileri eksik, yönetim teknikleri ile ilgili bilgiye sahip olmayan, öğretmen, müdür ve müfettişlerin okul örgütünde oynadıkları saygın rolleri fark edemeyen bir kişi olsun. Böyle bir kişi çok yüksek çaba sarf etse bile düşük performans gösterecektir (Lunenburg ve Orstein, 2011: 102). İstenilen başarımın ortaya çıkmaması bireyin belirli yeterliklere sahip olması gereğini ifade eder. Bireyin beklenen sonucun ortaya çıkması için elinden gayreti göstermesi olumlu bir durum olsa da başarı için tek koşul değildir.

2.4.2.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı (Equity Theory)

Stacy Adams tarafından geliştirilen "eşitlik kuramı" örgütlerle ilgili en ayrıntılı kuramlardan biridir. Bireylerin ödüllendirme yapısını adil olarak algılayıp algılamadıklarına ilişkin düşüncelerinin motivasyon açısından önemli bir faktör olduğuna ilişkin görüşleri içerir. Eşitlik kuramı, örgüt içi ödüllendirme yaparken dağılımın nasıl olması gerektiğini açıklamanın bir yolu olarak düşünülebilir. Bireylerin kendi aldıkları ödülleri, başkalarına verilen ödüllere karşılaştırmaları sonucu ortaya çıkan durumun hakkaniyetine ilişkin öznel yargıları (Koontz ve Wehrich, 2007: 295) eşitlik kuramıyla ifade edilir. Bireyler yaptıkları değerlendirmeler sonucu ödüllendirmenin azlığı - çokluğu ya da doğruluğu - yanlışlığıyla ilgili çıkarımlarda bulunurlar. Eşitlik kuramı, (Lunenburg ve Orstein, 2011: 105) göre, işgörenlerin işlerinden aldıkları çıktılarla ve bu çıktıları elde etmek için yaptıkları yatırım olan girdilerle ilgili kıyaslamaları sonucu oluşturdukları belirli inançlardır. Bireylerin çıktılarından kastedilen mana iş performansının bir sonucu olarak işgörenin aldığı (maaş, terfi, sosyal yardım (emeklilik sigortası gibi), iş güvenliği, çalışma şartları, ökoşullar) tüm şeylerdir. Girdiler, işgörenin iş performansına katkıda bulunan her şeyi kapsar. Bunlar eğitim, deneyim, yetenek, öğretim, kişilik özellikleri, işteki çabalar ve

tutum olarak değerlendirilebilir. İşgörenler, girdi ile çıktı arasındaki oranın, diğer bir ifadeyle gelir gider arasındaki dengenin adil veya eşit olmasını umarlar. Fakat işgörenlerin bu konuda hüküm verirken ne kadar adil davrandıkları da üzerinde düşünülmesi gereken başka bir konudur. Kendilerine haksızlık edildiklerini düşündükleri bir konuda durdukları noktaya düşünce olarak daha yakınlarsa vardıkları yargı yanlış olabilir.

Adams'ın kuramına göre işyerinde eşitsizlik olduğunu düşünen birey bu durumu değiştirmek yani eşitsizliği gidermek ya da adaletsizliği düzeltmek adına girişimlerde bulunabilir. Bir işgören eşitsizliği gidermek veya azaltmak amacıyla aşağıdaki davranışları gösterebilir(Helms, 2006: 227) :

- Girdileri değiştirme,
- Çıktıları değiştirme,
- Bilişsel olarak girdileri ya da çıktıları çarpıtma,
- Kendilerinininkilerle başkalarının yaptıklarını karşılaştırma yapmak suretiyle girdilerin veya çıktıların değiştirilmesi,
- Başkalarıyla kıyaslamadaki algıyı değiştirme,
- Örgütü bırakma, ayrılma.

Bu kurama dayalı olarak bir okul lideri ne zaman bir eşitsizlik algılasa durumu eşitlik yönünde tamir etmek için çaba göstermelidir. Okul yöneticisi işgörelere eşit ve adaletli davrandığını düşünebilir. Fakat burada okul yöneticisinin ne düşündüğünden çok işgörenlerin ne hissettiği ve mevcut durumu nasıl algıladıkları daha önemlidir (Fiore, 2004: 225-226). Eşitlik algısı iş doyumuna yol açıyorsa motive edilmiş iş ortamı devam ettirilmelidir. Bu yapılmadığında motivasyon azalacağı için işdoyumsuzluğu artacaktır.

2.4.2.2.3. Locke Amaç Belirleme Kuramı (Goal-Setting Theory)

Locke'un amaç belirleme kuramı insan davranışının bilinçli amaç ve eğilimlerin bir sonucu olduğunu varsayar (Griffin ve Moorhead, 2011: 151). Bu durumda bir yöneticinin örgütündeki işgörenlerin amaçlarını saptaması çok önemlidir. Amaçlar okul örgütünde ve idari uygulamalarda sergilenen davranışlar üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir (Lunenburg ve Orstein, 201: 94). Amaçları fark edebilen bir yöneticinin işgörenlerin davranışlarını etkileyebilmesi beklenir. Yönetici bunu yaparken işgörenin amaçlarının örgütün amaçlarıyla birlikteliğini sağlayabilmeli ve işgörenleri istenilen

davranışı ortaya koymaları yönünde harekete geçirmelidir. Locke'un kuramı işteki davranışın, sadece genel ihtiyaçlar ve beklentiler tarafından değil, aynı zamanda belirli amaçlara varmak isteyen işgörenlerin eğilimleri tarafından da etkilendiği düşüncesine dayanır. Bu amaçlar haftasonuna kadar bir raporu bitirmek gibi kısa vadeli ya da birkaç yıl içerisinde terfi almak gibi uzun vadeli olabilir. Bu kuramın temel yordayıcısı işgörenlerin amaçlara kendini daha yakın hale getiren davranışlarla meşgul olmaları, tercih etmeleri ve bu davranışlara ısrarla devam etmeleridir (Bernstein, 2010: 616).Amaç belirleme kuramı istenilen sonuçları elde etmede oldukça geçerli bir kuramdır. Davranışlara rehberlik eden ve yönlendiren bir süreçtir. Yöneticiler,amaç belirleme kuramını kullanarak işgörenlerin ihtiyaçlarına uyan, beklentilerini netleştiren, eşitliği devam ettiren ve pekiştirmeyi sağlayan ödülleri planlayabilirler (Pride, Hughes ve Kapoor, 2010: 289).

2.4.2.2.4. Skinner'in Pekiştirme Kuramı

Pekiştirme kuramı, Skinner'in hayvanlar üzerinde yaptığı "işlemsel koşullanma" adlı çalışmasıyla ortaya çıkmıştır. Pavlov'un "klasik koşullanma"sından farklıdır. Klasik koşullanmada bir uyan ve buna verilen tepki söz konusuysen,pekiştirme kuramı, davranışların sonuçları aracılığıyla insanların önceden belirlenen şekilde davranmaları için güdülenebileceğini ileri sürer. Skinner, davranışların pozitif ve negatif sonuçları aracılığıyla öğrenildiğini ifade eder (Lussier ve Achua, 2009: 93). Başka bir ifadeyle olumlu olarak pekiştirilen davranışlar muhtemelen daha çok tekrar edilirken, olumsuz olarak pekiştirilen davranışlar azalacak ya da tamamen ortadan kalkacaktır. Yöneticiler, davranışlar ve davranışların sonuçları arasındaki ilişkiyi bilmek isterler. Bunun nedeni işgörenlerde arzu edilen davranışları güçlendiren ihtimalleri planlamak, istenmeyen davranışlardan vazgeçirmektir (Lussier ve Achua, 2009: 93). Bunu sağlamak için ödüller veya tersi yani cezalar kullanılır. Bu şekilde davranışların kontrol edilmesi ve güdülenmesi amaçlanır.

Dört tip pekiştirme vardır. Olumlu pekiştirme (Positive Reinforcement), öğrenmekten kaçınma (Avoidance learning), son verme (Extinction), Cezalandırma (punishment) (Ricketts ve Ricketts, 2010: 438).

Olumlu pekiştirme (Positive Reinforcement): Olumlu pekiştirme ile işgörenlerin ödülleri aracılığıyla istenilen yönde davranmaları amaçlanır. Bir okul müdürünün sınıfı içi ve sınıf dışı davranışlarında öğrencilere ve meslektaşlarına olumlu rol modeli olan

öğretmene bu durumu devam ettirmesi durumunda kendisine maaşla ödüllendirme verilmesi için Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif götüreceğini söylemesi bu bağlamda değerlendirilebilir.

Öğrenmekten kaçınma (Avoidance learning): Olumsuz pekiştirme olarak da isimlendirilir. Burada kurallar işgörenlerin belli davranışları göstermekten kaçınmaları gerektiğini anlaması dikkate alınarak planlanır. Yönetim istenilmeyen veya kabul görmeyen bir davranışı işgörelere hissettirerek bu davranışların devam etmesini önlemeye çalışır. Örnek olarak, öğretmenler toplantısı yapılacak ve herkesin zamanında gelmesi bekleniyor. Öğretmenler kınanma ya da azarlanma gibi olumsuz pekiştirmelerden uzak kalmak için zamanında toplantıya gelmeye çalışır. Aksi bir durumda cezalandırma sözkonusu olmadığı için cezalandırmaktan farklıdır. Kuralın ihlal edilmesi durumunda ceza gündeme gelir.

Son verme (Extinction): Son verme pekiştirmesi, daha önce işgörenin istenilen yönde davranış göstermesi için pekiştirme amaçlı uygulanan pozitif veya negatif ödüllendirmenin ortadan kaldırılmasıdır. Örnek olarak girdiği derslere iyi hazırlık yapan bir öğretmene okul müdürünün, pekiştirme maksatlı olarak diğer öğretmenlere göre ayrıcalıklı bazı davranışlarda bulunması ve bir süre sonra bu davranışları gerçekleştirirken yaptığı bazı uygulamaları devam ettirmekten vazgeçmesidir. Burada öğretmene verilmek istenen mesaj derse girerken hazırlıklı olmasının onun zaten görevi ve yapması gereken bir davranış olduğudur.

Cezalandırma (punishment): Yöneticiler cezalandırma seçeneğini kullanırken çok dikkatli olmalıdırlar. Cezalandırma pekiştirmesi, istenilmeyen davranışı ortadan kaldırmak ya da azaltmaya yönelik girişimde bulunmaktır. Okula zamanında gelmeyen dolayısıyla dersine geç kalan öğretmene okul idaresi tarafından sarı zarf verilerek savunma istenmesi bu yönde bir harekettir. Burada okul yöneticisi elindeki yetkiyi kullanarak öğretmenin bir daha derse geç kalmasını önlemek istemektedir. Ancak, cezalandırmak bu tür davranışları tamamen bitirmeyebilir. Hatta dargınlıklara, verimsizliklere ve okul ikliminde olumsuzluklara yol açabilir.

Bu kuramın bilinmesi işgörenlerin davranışlarında değişiklik yapabilmek için çok önemlidir. Yöneticiler gerekli görüldüğü takdirde yukarıdaki pekiştirme tiplerinden faydalanarak işgörenlerin davranışlarını yönlendiren unsurları anlayabilir ve durumu kendi lehlerine çevirebilirler. Pekiştirme kuramı, istenen davranışları pekiştirme ve istenmeyen davranışları cezalandırmak demek olan bir davranış değiştirme süreci

aracılığıyla işgörenlerin performansının geliştirilebildiğini yöneticilere göstermektedir (Helms, 2006: 566).

2.5. Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, İş Doyumu ve Yönetimsel Güçlülüğün Birbirleriyle İlişkileri

Bu kısımda önemli örgütsel çıktılar olan, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu kavramlarının birbirleriyle olan ilişkilerine ve yönetimsel güçlülükle ilişkilerine ilgili alan yazındaki açıklamalar ve bu konularda yapılan araştırmalardan elde edilmiş olan bulgular çerçevesinde değinilmektedir.

2.5.1. Örgütsel Bağlılık– İş Doyumu İlişkisi

İşdoyumu ve örgütsel bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğu fakat bu bağın yönü konusunda bir tartışma olduğu ilgili alanyazından görülmektedir. Bu tartışma hangisinin sebep hangisinin sonuç değişkeni olduğu noktasındadır. Williams ve Hazer (1986), iş doyumunun örgütsel bağlılığın bir öncülü olduğunu, iş doyumunun işin belli yönlerine yönelik, örgütsel bağlılığın ise örgütün tamamına yönelik duygusal bir tepki şeklinde ayrıştığını; Lund (2003), örgütsel bağlılığın iş doyumunun öncülü olduğunu; Huang ve Hsiao (2007), iş doyumunu ve örgütsel bağlılık arasında karşılıklı ilişkili olduğunu, Rayton (2006) ise iş doyumuyla örgütsel bağlılık arasında sebepsel ilişkinin gerçek olmadığını belirtmektedir. İş doyumunu ve örgütsel bağlılık arasında yapılmış birçok araştırma ilişkinin varlığı konusunda kanıtlar sunmasına karşın, hangisinin ilişkinin öncülü olduğu konusunda genel kabul görmüş bir yaklaşım yoktur.

Öğretmen doyumunu, bireyin kişisel beklentilerine veya ihtiyaçlarına dayalı olarak bir işi gerçekleştirmenin verdiği haz, gönül rahatlığı veya hissine atfedilir. İşinden doyumlu bir öğretmen hem işverenle ilişkilerinde hem de çalıştığı okulun amaçlarıyla tatminkâr olan kişidir (Finnigan, 2008). İş doyumunu güven, sadakat ortamı oluşturur ve sonucunda işgören kalitesinde gelişme olur (Tietjen ve Myers, 1998:226). İşgörenlerin belli görev ya da iş deneyimlerine gösterdikleri tepki (Porter vd., 1974; Porter, Mowday vd., 1982; Reyes ve Shin, 1995) iş doyumunu olarak adlandırılırken, işgörenlerin örgütleriyle özdeşleşmeleri ve örgüte sargınlıkları (Porter vd., 1974) ise örgütsel bağlılık olarak ifade edilmektedir. İşdoyumuyla örgütsel bağlılık arasında duyuşsallık ve bilişsellik yönünden fark vardır. İşdoyumu, işgörenin işteki belli görevlere ve deneyimlere ilişkin duyuşsal tepkisinin ifadesidir. Örgütsel bağlılık ise, bireyin

örgütüyle psikolojik bütünleşmesine dayalı bilişsel tepkisini ifade etmektedir (Balay, 2000: 136). Öğretmenin bağlılığı, özellikle öğrencilerin akademik başarıları gibi okul çıktılarını geliştirmek için uğraş vermeleri bakımından önemlidir (Riehl ve Sipple, 1996). Liderler, örgütsel verimliliği arttırmak için işbirlikçi düzenlemelerde işgörenlerin işdoyumunun artması suretiyle örgütsel bağlılığı arttırmanın yolları üzerine devamlı bir şekilde odaklanırlar (Feather ve Rauter, 2004). İşdoyumunu ve örgütsel bağlılığın birlikteliği, kasıtlı işgücü devrinin azalması Baotham, Hongkhuntod ve Rattanajun, (2010), işgören performansı Qureshi vd. (2011) ve iş performansının Cuong ve Swierczek, (2008), Baotham, (2011) artması gibi sonuçlar verir.

2.5.2. İş Doyumunu – Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İlişkisi

İşdoyumunu, örgütsel vatandaşlık davranışlarının en önemli öncüllerinden biridir. İş doyumuyla örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki çok araştırılan bir konudur (Bateman ve Organ, 1983; Organ ve Konovsky, 1989; Motowidlo, 1984; Williams ve Anderson, 1991; Moorman, 1993; Organ ve Lingl, 1995; MacKenzie, Podsakoff ve Fetter 1993). İşdoyumunu olan öğretmenlerin okul örgütüyle ilgili olumlu söylemlerde bulunmaları, diğer işgörelere yardımcı olmaları ve kendi görev tanımlarının dışında davranışlarda bulunmaları beklenir. Bunu sağlamak isteyen okul yöneticilerinin örgütsel işleyişte adaletli ve destekleyici davranışlarda bulunmaları okulda güvenli ve huzurlu bir ortamın gelişmesine imkân verir. Oluşan olumlu okul ortamı öğretmenlerin okulun başarısı için çaba sarfetmelerine neden olabilir. Murphy, Ahtanasou ve Monash (2002), Avustralya’da insani hizmetlerde çalışan işgörelere üzerinde yaptıkları çalışmada, İş doyumunun örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla önemli ölçüde ilişkili olduğu, işdoyumunun verimliliği yansıtmayabileceği fakat işyerinde gösterilen gönüllü katılım davranışları için bir kanıt olduğu bulmuşlardır. Spector (1997), işdoyumuyla ÖVD arasında önemli bir ilişki olduğunu, iş doyumunun tutumsal boyutlarıyla duyuşsal ve bilişsel olarak ÖVD’ni etkilediğine değindi. Williams & Anderson (1991), iş doyumunu ile ÖVD arasında ilişki olduğunu ve iş doyumunun bilişsel yönünün örgütsel vatandaşlık davranışlarının diğergâmlık ve genel uyumluluk boyutlarını etkilediğini duyuşsal yönden bir ilişkinin bulunmadığını söylerken, Moorman (1993), iş doyumunun bilişsel yönünün örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklamada duyuşsal yönüne oranla daha fazla öneme sahip olduğunu bulmuştur. Organ ve Lingl, (1995), iş doyumunu, iş performansına göre işgörelere

gönüllü davranışlarını daha fazla etkilediğini ortaya koymuştur. Schappe, (1998), iş doyumunu ile ÖVD'nin diğergamlık boyutu arasında önemli bir ilişki varken genel uyum boyutuyla benzer bir ilişki bulunamamıştır. Bu gibi nedenlerle yönetici konumundakiler örgüt içindeki davranışlarıyla işgörenlerin işten doyumlarını arttırıcı bir zemin oluşturmalı ve işgörenlerin görev tanımlarının ötesinde istekli davranışlarda bulunması için örgütün cazibesini arttırıcı girişimlerde bulunmalıdırlar.

2.5.3. Örgütsel Bağlılık - Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İlişkisi

Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemli bir yordayıcısıdır. Bu konuda yapılan bir çok bilimsel araştırma, (School, 1981; Weiner, 1982; Williams ve Anderson, 1991; Organ ve Lingl, 1995; Podsakoff vd., 1996; Schappe, 1998; Karrasch, 2003; Finegan, 2000) vardır. Yılmaz & Cokluk-Bokeoglu (2008)'na göre bireylerin tutumları davranışlarını etkilediği için örgütlere bağlılık hisseden işgörenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermeleri beklenir. Araştırmalarının sonucuna göre eğitim işgörenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin arttırılması fazladan rol davranışlarında bulunma sıklığını arttırmaktadır. O'Reilly ve Chatman (1986), duygusal bağlılığın ÖVD ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu, Schappe (1998), yaptığı araştırmada örgütsel bağlılığın ÖVD üzerinde önemli bir etkisi olduğunu bulmuştur. Gautam, Van Dick, Wagner, Upadhyay ve Davis (2005), ÖVD'nin iki boyutu diğergamlık ve itaat boyutlarıyla örgütsel bağlılığın bileşenleri duygusal ve normatif bağlılık arasında ve ÖVD'nin diğer bileşenleri pozitif ilişkiliyken, devam bağlılığı itaatle negatif, diğergamlıkla ilişkili çıkmıştır. (Meyer ve Allen, 1997: 34), duygusal bağlılık ile ÖVD arasında, normatif bağlılığa oranla daha güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Haigh ve Pfau (2006), yaptıkları araştırmada, örgütsel bağlılığın duyusal, normatif ve devam bağlılığı boyutları ile ÖVD'nin vicdanlılık, sportmenlik ve üyelik erdemi boyutları arasında ilişki bulmuşlar. Örgütün iyi bir duruma gelmesi için özellikle ÖVD'nin başkaları hakkında düşünme (vicdanlılık), şikâyette bulunma (sportmenlik) ve örgüte katılım (Üyelik erdemi) gibi boyutlarının işgörelere aşılması gerektiğini vurgulamışlardır. Bonaparte (2008), yaptığı çalışmada ÖVD'nin diğergamlık boyutunun ÖB'nin duyusal boyutuyla önemli derece ilişkili olduğu, örgüte bağlı işgörenlerin yönetim için etkili olduğunu bulmuştur. Örgütsel bağlılık bireyi örgüte bağlayan psikolojik bir durumdur (Meyer ve Allen, 1997: 67). Dolayısıyla bu psikolojik algıyı güçlendirmek için lider yöneticiler öncelik almalı ve bu yönde çaba

göstermelidirler. Podsokoff ve MacKenzie (1997)'e göre, işgörenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarında bulunmaları, örgütsel verimliliği ve yönetsel etkililiği artırır. Örgütü çalışmak için daha çekici bir yer haline getirerek, işgörenleri örgütte tutma ve üretici işgörenleri örgüte kazandırmaya yardımcı olur. Williams ve Anderson (1991), büyük ölçüde işgörenlerin örgütlerine olan iş doyumları ve örgütsel bağlılıklarının ÖVD'na neden olduğunu, fakat örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin iş doyumundan daha önemli olduğunu ifade etmektedirler.

2.5.4. Yönetsel Güçlülük ile Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumu İlişkisi

Günümüzde yöneticiler lider gibi hareket ederek örgütlerinin görünür ve yerleşik kaynaklarını en akılcı biçimde değerlendirmelidir. Birlikte çalıştığı kişileri hem örgütün ortak amaçlara ulaşmak için güdülemeli hem de bireysel hedeflerine varmak isteyen işgörelere destekleyici bir tavır içersinde olup bunların ortak birlikteliğini örgütsel çıktılara yansıtılabilmelidir. Lider etkililiğinin önemli göstergelerinden birisi yönetici ve astlar arasındaki etkileşimin doğal bir sonucu olarak astların üstüne karşı gösterdiği tutum ve davranışların yöneticiye ve örgüte geri dönmesidir. Lider, genel anlamda işgörelere birlikte çalışarak kurulu amaçlara doğru örgütü taşıyan bireydir (Silverthorne,2005: 96). Liderlik etkililiğinin kritik bir bileşeni yönetsel güçlülüktür (Kanungo ve Menon, 2004, 2005). Etkili okullarda okul yöneticileri güçlü bir liderlik sergilerler. Okul yöneticisinden beklenen temel işlevlerden biri, okulu yönetirken okul içi çalışanlarla (öğretmen, öğrenci, diğer çalışanlar) okul dışındaki çeşitli grupların beklentilerini uzlaştırmak, okulun amaçlarının gerçekleşmesini sağlamaktadır (Şişman ve Turan, 2005: 110). Okul yöneticilerinin, yetenekleri bütün öğrenciler için güçlü öğretme ve öğrenmeyi mümkün kılacak okulları kurmak için son derece elzemdir ve bir müdürün rolü haddinden fazla mesleki görevler ve yeterlikleri kapsayacak şekilde genişlemiştir (Davis, Darling-Hammond, LaPointe ve Meyerson, 2005).

Yönetsel güçlülük, yöneticinin örgüt içi işleyişte sonuca ulaşmasına engel olabilecek olaylar karşısında vereceği duygusal tepkiyi, bilişsel, düşünce, inanç ve beklentilerini kontrol altına alması ve etrafına uyum sağlaması için sahip olması gereken yeterlikler toplamıdır. Okul yöneticisi sahip olduğu bu yeterlikleri kullanarak örgütünde karşılaştığı sıkıntılar ve güçlükler karşısında yılmadan mücadele etmeli ve

sorunların üstesinden gelebilmelidir. Bu durumun lider-takipçi, işgören-örgüt ilişkisine olumlu katkıları olması beklenir.

Okul yöneticisinin etkili liderlik uygulamaları değişim, gelişim ve başarımlarını gösterir. Bunları yapabilmek için okul yöneticilerinin bazı yeterliklere sahip olmaları ve bu davranışları sergilemeleri gereklidir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlarda; Lider takipçi ilişkisi, işgörenlerin iş doyumları düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Yılmaz ve Ceylan, 2011; Volkwein ve Parmley, 2000); işgörelere yönelik liderlik davranışları, göreve yönelik liderlik davranışlarına göre örgütsel bağlılık üzerinde daha fazla etkiye sahip olurken (Blau, 1985); işgörelere yönelik liderlik uygulamalarının da örgütsel bağlılığın öncülü olduğunu vurgulanmış (Williams ve Hazer, 1986); işgörelere yönelik liderlik davranışlarının ve üçüncü bir boyut olarak eklenen gelişim yönelimli liderlik davranışının iş doyumunu etkilediği, her üç türün de performansla olumlu katkı yaptığı bulunmuştur (Fernandez, 2008). Liderlik, örgütsel bağlılığın önemli bir öncülüdür (Yousef, 2000; Lok ve Crawford, 2001). Konovsky ve Pugh (1994), yöneticilerine duyulan güvenin işlemsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi güçlendirdiği ve yöneticilerin işgörelere adil davranmasının örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesinde önemli olduğunu tespit etmiştir. Carmeli (2003), ilgili alan yazında, genelde yönetsel becerilerin, özelde duygusal zekâ yeterliklerinin yöneticinin başarımlarında önemli bir rol oynadığı düşüncesinin olduğunu ifade etmektedir. Goleman, Boyatzis ve McKee (2002), gibi bazı yazarlar duygusal zekâ yeterliklerini sergileyen liderlerin, daha az gösterenlerden daha başarılı olduğunu ifade ederler. Yüksek düzeyde duygusal zekâ yeterliklerini sergileyen üst düzey yöneticilerin, işyerinde beklenen çıktılarını elde etmeleri daha olasıdır aynı zamanda astları tarafından etkili bir lider olarak dikkate alınırlar (Rosete ve Ciarrochi, 2005). Bass (1985); Yukl (1989); House, Woycke ve Fodor (1988) yöneticilerin dönüşümsel liderlik davranışlarını sergilemelerinin astların kendi görevlerinin dışında fazladan çaba göstermelerine, beklenenden daha iyi performans göstermelerine sebep olduğunu söylemektedirler. Kim ve Brymer (2011), yöneticinin etik liderlik sergilemesinin, yöneticinin iş doyumlarına ve duygusal bağlılıklarına olumlu etkisi olduğunu, fakat fazladan çaba göstermek için iş doyumunun gerekli olmadığını bulmuşlardır. Ruiz-Palomino., Ruiz-Amaya ve Knorr (2011), deneticilerin etik liderlik sergilemelerinin işgörenlerin iş doyumları ve duygusal bağlılıklarına doğrudan ve olumlu etki ettiğini, deneticilerin etik liderliğiyle örgütsel

vatandaşlık davranışları arasında iş doyumunu ve duygusal bağlılığın aracılık etkisini bulmuşlardır. Örgütsel etkililik ve etkinlik üzerine yapılan araştırmalarda, başarılı örgütlerdeki işgörenlerin kendi görev tanımlarının dışında gönüllü ve spontane davranışlar sergiledikleri ve örgütsel işleyişe olumlu katkıda buldukları görülmektedir (Bateman ve Organ, 1983; Borman ve Motowidlo, 1993). Okullar da diğer örgütler gibi işgörenlerinin bu tür davranışlarda bulunmasına ihtiyaç duyarlar.

Yukarıda yapılan araştırmaların bulgularında işaret edildiği gibi, yöneticilerin etkili liderliği, işgörenlerin tutumsal davranışları olan iş doyumları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yükselmesinde ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergilemelerinde katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla etkili bir liderlik bileşeni olan yönetsel güçlülük ile örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu arasında da benzer ilişkiler bulunduğu görülmektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Şahin (2009), “Yönetsel Güçlülük: Etkili Yönetim ve Liderlik Bileşeni Olarak Kavramsallaştırılması ve Ölçülebilmesine İlişkin bir Araştırma”, isimli tez çalışmasında; Kanungo ve Misra (1992), Kanungo ve Menon (2004, 2005), çalışmalarından büyük ölçüde faydalanmış, yönetsel güçlülük kavramını, yönetsel işlerin gerektirdiği uygun tepkiyi kolaylaştıran belirli duygusal, bilişsel ve davranış odaklı yetenekler seti olarak benzer şekilde ifade etmiş, yönetsel güçlülük kavramını yeniden ele alarak bu kavramı ölçecek yeni bir ölçek geliştirmiştir. Bu amaçla öncelikle alanyazın taraması yapılmış, kavramsal çerçeve kapsamında madde havuzu oluşturulmuş, ölçek yapılandırma ve ölçek değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalarda hem yüzyüze görüşme gibi nitel, hem de açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi gibi nicel analizler kullanılmıştır. Kamu ve özel sektörde çalışan 623 yöneticiye geliştirilen ölçek uygulanmıştır. Yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi, temel bileşenler analizi ve varimaks döndürme yöntemleri kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları 50 maddelik ölçeğin toplam varyansın % 61.45’ini açıklayan 8 faktör yapısına sahip olduğunu bulmuştur. Bu sekiz faktör 3 temel bileşen altında toplanmıştır. Faktör yapısı dikkate alındığında; duygusal kontrol, doyumunu

erteleme, proaktif olma ve sakin olma şeklinde adlandırılan faktörler “duygusal güçlülük” bileşeni altında; problem çözme ve öz-düşünüm şeklinde adlandırılan faktörler “zihinsel güçlülük” bileşeni altında; son olarak işe yönelik ve insana yönelik davranış tarzı şeklinde adlandırılan faktörler ise “davranışsal güçlülük” bileşeni altında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, ölçeğin yönetsel güçlülük kavramının kuramsal yapısıyla uyumlu olduğunu, elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen yönetsel güçlülük ölçeğinin oldukça güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Doğan ve Şahin (2011), “Yönetsel Güçlülük ve Etkililik: Kavramsal bir çalışma” isimli araştırmalarında “yönetsel güçlülük” kavramını ele almış ve alanyazında tanıtmayı amaçlamışlardır. Bu bağlamda, yönetsel güçlülük kavramı ve bu kavramı oluşturan duygusal, zihinsel ve davranışsal güçlülük bileşenleri altında yer alan yetenekleri açıklamışlar. Ayrıca, yönetsel güçlülüğün etkili yönetim ve liderlik bileşeni olarak organizasyonlar için önemini vurgulamışlardır. Yazarlara göre, örgütlerin çevreye uyum sağlamaları, gerek durağan gerekse karmaşık ve değişken çevre şartlarına uygun yönetsel tepkiler vermelerinin yönetimi etkili kıldığını, hem yönetsel beceriler hem de yönetsel yeteneklerin etkili yönetim için gerekli olduğunu fakat ikisi arasında ayırım yapmanın gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Yönetsel becerilerin rutin ve programlanmış işler için, yönetsel yeteneklerin rutin olmayan ve programlanmamış işler için olduğunu söyleyerek aralarındaki farkı açıklamışlardır. Yönetsel işler için gerekli olan yeteneklere sahip olma, yönetsel güçlülük olarak kavramsallaştırılmıştır (Kanungo ve Misra, 1992). Yönetsel güçlülük, yönetsel işlerin gerektirdiği uygun tepkiyi kolaylaştıran belirli duygusal, zihinsel ve davranışsal yetenekler setidir. Yetenekler, başarılı bir yöneticinin repertuarının temel ve önemli bileşenleridir. Bu çalışmada, yönetsel güçlülük kavramının örgütler için önemli bir kavram olduğuna ve yöneticilerin bu davranışlara sahip olmalarına dikkat çekmişlerdir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kanungo ve Misra (1992), “Yönetsel güçlülük: Yönetsel Becerilerin Yeniden Kavramsallaştırılması” isimli çalışmalarında, beceriler ve yeterlikler arasındaki farkları vurgulayarak, başarılı bir yönetsel performans için gerekli olan becerilerin yaygın kavramlarının farklı olan doğasının, bu olgunun anlaşılmasını zorlaştırdığını ileri sürmüşler, yönetsel işlerin doğasını anlamadaki eksiklikleri incelemişlerdir. Rutin olmayan, programlanmamış ve yapıca iyi olmayan yönetsel işlerin analizine dayanarak,

yönetmel beceri ve yeterlilikler, özel/genel, görev odaklı/kişi odaklı, aktarılabılır/aktarılamaz gibi birkaç boyutunu göz önünde bulunduran ayrıacı bir yapıyı, kavramsallaştırılmanın olası alternatif bir çeşidi olarak önermişlerdir. Kanungo ve Misra psikolojide bilinen “öğrenilmiş güçlülük” kavramında esinlenerek bu çerçeve yapıya “yönetmel güçlülük” adını vermişlerdir. Temel genel bilişsel özellikleri temsil eden yeterlikler, “yönetmel güçlülük” olarak görölmektedir. Bilişsel, klinik, kişilik ve sosyal psikoloji alanlarındaki çalışmalar birleştirilerek, yöneticilerin seçim ve eğitiminde etkileri olan güçlülüğün farklı bileşenlerini tanımlamaya çalışmışlardır.

Aycan (1997), “Çok Boyutlu bir Olgu Olarak Gurbetçi Uyum: Bireysel ve Örgütsel Düzey Yordayıcıları” isimli çalışmasında gurbetçi uyumunun kritik öncüllerini tanımlayan kavramsal bir model önermiştir. Uyum, gurbetçi yönetici ve çevre (hem iş hem de sosyo-kültürel) arasındaki uyumun derecesi olarak kabul edilmektedir. Çok boyutlu bir olgu olarak, gurbetçi uyumunun, psikolojik, sosyo-kültürel ve iş alanları bağlamında tespit edilebileceği ileri sürölmektedir. Modeli, psikolojik ve sosyo-kültürel uyumun iş uyumunun en acil belirleyicileri olduğunu öngörür. Çalışmasında, sürgün sürecinin başarısının sadece gurbetçi yöneticinin yeterliklerine ve becerilerine değil, aynı zamanda atama öncesinde ve sırasında örgütsel (ana şirket ve yerel birim) destek ve yardıma bağlı olduğunu belirtmiştir. Çeşitli uluslararası insan kaynakları yönetim modellerini, gurbetçi uyumunun örgütsel düzeyde öncüllerini incelemek için kullanmıştır. Çokuluslu şirketlerin uluslararası yapısı, değer yönelimi, örgütsel yaşam döngüsü, çeşitlilik eğitimi, stratejik planlama ve sosyalleşme gurbetçi uyumunun örgütsel yordayıcısı olarak önerilirken, yönetmel güçlülük, kültürel yabancılaşma davranışları kişilik boyutları ve baş etme stratejileri, bireysel yordayıcılar olarak tartışılmıştır. Yönetmel güçlülük bu çalışmada başarılı uyum çıktıları getiren kritik işğören özelliklerinden biri olarak ele alınmıştır. Yönetmel güçlülüğün entelektüel güç ve eğilimler üzerine yaptığı vurgu nedeniyle zorlu yaşam olayları ile başa çıkmaya yardımcı olduğu belirtilmiştir. Aycan, yönetmel güçlülüğün rolünün gurbetçi alanyazınında daha yakından incelenmeyi hakettiğini, duyuşsal, entelektüel ve eylem odaklı yeterliklerin yöneticiyi güçlü yapan yeterlikler olması, özellikle belirsizlik, zorlu ve stresli durumlarla baş etmek için kritik öneme sahip olması nedeniyle gurbetçi yöneticiler için bu tür yeterliklerin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Kanungo ve Menon (2004), “Yönetmel Güçlülük: Yapı ve Ölçümü” isimli çalışmalarında yönetmel güçlülüğün yapısını işlemselleştirmeye (eylemselleştirmeye)

çalışmışlar ve Kanungo ve Misra (1992), tarafından önerilen, yönetsel güçlülüğün duygusal, entelektüel ve eylem yönelimli gibi üç genel yeterliklerinin ölçülebilmesi için bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu yeterlikler sayesinde yönetici yönetsel rolünün rutin olmayan ve programsız yönleriyle başa çıkabilecektir. Yazarlar öncelikle yönetsel güçlülüğün teorik altyapısı kapsamında Churcman'ın belirsizlik üzerine çalışmasından, Simon'ın bilişlerin duygusal ve motivasyonel kontrolünden, Michenbaum'ın bilişsel davranış terapisinden, Rosenbaum'ın iç olayların öz düzenlemesi için yapılan öğrenilmiş güçlülüğünden, Doerner'in hareketlerin organizasyonu ve düşünme üzerine olan çalışmasından ve Frese, Stewart ve Hannover'in hedef oryantasyonundan ve plancılığından 137 maddelik bir madde havuzu üretmişlerdir. Her madde Kanungo ve Misra'nın önerdiği güçlülük yapısını temsil edecek görünüş (face) geçerliği sonrasında 90 maddeye düşürülmüştür. Daha sonra yazarlar, üç lisansüstü öğrencisinden, maddelerin içeriğine bakarak her maddeyi bağımsız olarak ele almalarını ve yönetsel güçlülüğün üç genel yeterlik kategorisine göre sınıflandırmalarını istemişlerdir. Her sınıflandırmanın sonuçları anket öğelerinin sayısındaki ilerki azalıklarının kaynağı olarak kullanılmıştır. En az iki değerlendirici tarafından yanlış sınıflandırılan öğeler dikkate alınmamıştır. Dahası, anketteki kapsama güçlülüğü temsil eden ek öğelerin yeteri kadar önemli olup olmayacağını tespit etmek için akşam derslerine katılan beş orta düzey yöneticiyle mülakatlar yapılmıştır. Bu görüşmelerden yeni bir bilgi ortaya çıkmamıştır. Süreç sonunda, güçlülüğün yapısını yansıtacak 47 madde üretilmiştir. Bu maddeler 6'lı Likert ölçeğine göre derecelendirilmiştir. Örneklem, Kanada'nın Quebec bölgesinde çalışan 340 insan kaynakları yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışmada iki kısımlı (parçalı) anketten faydalanmışlardır. Birinci kısım güçlülük öğelerini ve demografik değişkenlerini içerirken, ikinci kısım diğer bütün maddeleri kapsamaktadır. Birinci ve ikinci kısım anketler 600 orta ve üst düzey yöneticilere uygulanmıştır. Uygulama sonucunda 485 ölçek geçerli sayılmıştır. 485 adet iki kısma ayrılmış, 243 tanesi ilk aşamada, 242 tanesi ikinci aşamada kullanılmıştır. Birinci aşamada, ölçeğin psikometrik özelliklerini belirlemek için 243 adedi istatistiksel analize tabi tutulmuş; düşük varyans, ayırdetme gücü, muğlaklığı ve fazlalık gibi nedenlerle 17 madde elenmiştir. Daha sonra, madde-test korelasyonu düşük olan 15 madde daha elenmiştir. Geriye kalan 15 maddelik ölçeğin alfa güvenilirlik katsayısının 0.88 bulunmuştur. 15 maddelik ölçekler daha sonra açıklayıcı faktör analizi kapsamında maksimum olasılık faktör analizine tabi tutulmuş ve üç faktör elde edilmiştir. Faktörlerden ilki "görev

odaklı olma”, ikinci faktör “temkinli ve tedbirli olma”, üçüncü faktör ise “azimli olma” olarak isimlendirilmiştir. İkinci aşamada, geriye kalan 242 ölçek üçlü faktör yapısının varlığını kanıtlamak için, LISREL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Yapısal eşitlik modeli kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda üç faktörlü modelin verilerle uyduğu ortaya çıkmıştır. Faktörler arasındaki korelasyonun 0.57 ile 0.74 değerleri arasında değiştiği görülmüştür. Test-yeniden test tasarımıyla iki hafta aralıkla yapılan değerlendirme sonucunda güvenilirlik katsayılarının kabul edilebilir oranda olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonunda geçerliliği ve güvenilirliği denenmiş üç faktörlü bir ölçek ortaya çıkarılmıştır. Yazarlar, “görev odaklı olma” alt boyutuna ait maddelerin (eylem yönelimli yeterlikler); bireyin işe olan katılım ve aidiyetinin bir ölçüsü; “temkinli ve tedbirli olma”, alt boyutuna ait maddelerin (duygusal yeterlikler); bireyin duygularını kontrol etme ve tartışmaları sakinleştirme (yumuşatma) kabiliyetinin bir ölçüsü olduğunu, “azimli olma” boyutunu oluşturan maddelerin (entelektüel yeterlikler) ise; bireyin zorluklara ve ümitsizliklere rağmen görevde gösterdiği azmi-gayreti yansıttığını ifade etmektedirler. Yazarlara göre, bu ölçeği oluşturan her bir alt ölçek, yönetsel güçlülük düzeyi yüksek olan yöneticinin davranışsal özelliklerini yansıtmaktadır. Yazarlar üç faktörlü bu ölçeğin yönetsel güçlülük kavramını ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu; yöneticilerin eğitimi, yetiştirilmesi ve seçiminde faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Kanungo ve Menon (2005), “Yönetsel Güçlülük: Liderlik Etkililiğinin Kritik Bileşenini Ölçme” isimli çalışmalarında, Kanunga ve Misra (1992)’nin becerileri, yönetsel yeterliklerden ayırdığı, yeterliklerin yöneticinin güçlülüğünün temel bileşenini oluşturduğu temel yapısı üzerine kurmuşlardır. Yönetsel güçlülük rutin olmayan, programsız ve bozuk yapıli görevlerle başa çıkmayı gerektiren liderlik rollerini uygulamada (performansını göstermede) kritik bir öneme sahiptir. Çalışmalarında güçlülüğün yapısını üç ana yeterlikten yola çıkarak tanımlamaya çalışmışlardır: duyuşsal, entelektüel ve eylem yönelimli. Bu çalışmada, önceki çalışmalarında kullandıkları aynı veriyi bu kez farklı bir şekilde analiz etmişlerdir. Analizler sonucu, yaptıkları görgül (ampirik) çalışma, güçlülüğün yapısının bu üç yeterliğe paralel olduğunu ortaya koymuştur. İlave olarak, analizden hedef yörüngeli problem yönelimi isimli bir boyut daha ortaya çıkmıştır. Analizleri sonucu ortaya çıkan dört faktörden; proaktif-analitik oryantasyon isimli faktör entelektüel yeterlikle, problem odaklı azimlilik faktörü eylem yönelimli güçlülüğün bir bileşeni olan göreve yönelik davranış

tarzıyla örtüştüğünü belirtmişlerdir. Duygusal temkinlilik olarak adlandırılan faktörün duygusal yeterlikle örtüştüğünü belirten yazarlar; dördüncü faktör olan hedef yörengeli problem yönelimi yöneticinin hedeflere ulaşmada düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yoğunlaştırması şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu faktörün yöneticinin hedefe yönelmesini esas alan bilişsel öz-düzenlemeyi açıkladığını belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda geliştirilen ölçme aracının, lider konumundaki yöneticileri seçme, eğitime ve yetiştirme gibi amaçlar için tanısai bir araç olarak kullanılabilceğini belirtmişlerdir. Ayrıca Kanungo ve Menon tarafından yapılan bu deneysel çalışma ile gelir seviyesi ölçülerek, yönetsel güçlülük ve yönetsel başarı arasında olumlu bir bağlantı kurulmuştur.

Ellis (1984), “Öğretmen Yeterliği: Yöneticilerin Yapabilecekleri” isimli çalışmasında eğitim kalitesiyle ilgili son zamanlarda ortaya çıkan bazı endişelere dikkat çekmiştir. Yazara göre, müdürlere öğretmen personelinin yeterliğini değerlendirme ve yükseltme konusunda baskı yapılmaya başlanmıştır. Buna karşın, öğretmen yeterliğini ölçmenin basit bir formülü yoktur ve eğitimin kalitesini garantileyen yeni metotlar vardır. Fakat yine de yöneticiler personelinin yeterliğini ve işlerine adanmış, ehil profesyonelleri cezbetme ve elinde tutma ihtimalini artırabilirler. Bunun için tarafsız bir denetim, öğretmen değerlendirmesi, hizmetiçi eğitim ve cazip programları kullanabilirler.

Williams (1991), “Örgütsel Vatandaşlığın ve Rol içi Davranışların Yordayıcısı Olarak İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık”, isimli çalışmasında daha önce yapılan örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) araştırması rol dışı davranışların rol içi faaliyetlerden görgül (ampirik) olarak ayırtedilebileceğini ve iş doyumunu ve örgütsel bağlılık bileşenlerinin ÖVD’lerinin performansına nisbi katkısını incelemiştir. 127 çalışanın danışmanlarından elde edilen anket verilerinin factor analizi rol içi ve iki ÖVD biçimi arasındaki farklılığı desteklemiştir. Hiyerarşik azalım analizi iki meslek bilişsellik değişkeninin (içsel ve dışsal) iki ÖVD türüyle farklı açılardan ilgili olduğunu bulmuştur, fakat duyuşsal değişkenler ve örgütsel bağlılık kayda değer yordayıcılar değildir.

Palich ve Hom (1992), “Lider Gücü ve Davranışının Liderlik Algıları Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmasında Lord’un liderlik teorisi sınıflandırmasına göre, insanlar gösterilen lider davranışlarının şıklığına ve nasıl olduğuna bakarak diğerlerini lider veya lider olmayan olarak tanımlıyorlar. Bu ilişki deneysel olarak ortaya

konmasına rağmen, liderlik algılarına güç izafesinin etkisi konusunda henüz bir çalışma yapılmadığını ileri sürmüş, bilişsel şemalar vasıtasıyla güç ve davranışın liderlik algılarıyla olan bağlarını araştırmak için LİSREL'i kullanmıştır. Sonuçlar, lider davranışının liderlik algıları üzerinde doğrudan etkileri olduğunu ve lider gücünün etkisi olmadığını göstermiştir. Fakat lider gücü sınıflandırma teorisinin öngördüğü şekilde lider davranışı algılarını etkilemiştir. Buna ek olarak, gösterilen lider davranışları güç algılarının gelişimine katkıda bulunmuştur.

Antonacopoulou ve FitzGerald (1996), "Yönetici Gelişiminde Yeterliği Yeniden bir Çerçeveye Oturtmak" isimli makalelerinde örgütlerin kabiliyetli insan ve özellikle lider ihtiyaçlarının aciliyet arzettiği bir dönemde yeterlik çerçevesinin iş dünyasında ilgi görmeye başladığına dikkat çekmişlerdir. Yazarlara göre, yeterlik çerçevesi her derde deva gibi şevkle, bazen de daha geniş anlamlar üzerinde örgütlerde öteden beri etkili lideri yetiştirmeye gayret etmektedir. Bu günlerde bu amaca ulaşmak sürekli dönüşümü gerekli kılan değişim hızına bağlıdır. Dolayısıyla, düşünülmeden kullanılmıştır. Yazarlar, yönetici geliştirme faaliyetlerinin bir temeli olarak yeterlik çerçevesini eleştirel bir değerlendirilmesiyle başlamışlar ve bu konudaki görüşleri açıklamak için mevcut araştırmalardan çıkan sonuçları sunmuşlardır.

Thody (1998), "Okul Müdürlerini Yetiştirme, Okul İdarecilerini Eğitme", isimli çalışmasında İngiltere ve Galler'de okul liderliği bağlamında konuyu ele almıştır. Bu ülkelerde yasal olarak tam zamanlı bir müdür ile yarı zamanlı gönüllü okul idarecileri arasında paylaşıldığını, bunların mesleki gelişim fırsatlarının son on yılda birbirine zıt istikametlerde geliştiğine dikkat çekmektedir. Müdürlerin gelişiminin, yükselmek isteyen başöğretmenler için millileştirilmiş, standartlaştırılmış yeterliğe dayalı bir eğitim anlayışına kaydığını, okul yöneticilerinin eğitiminin ise hala standartlaştırılmamış, merkezi olmayan bir sistem olarak daha çok okul odaklı olduğunu ve merkezinde eğitimle ilgili hususlar bulunduğunu eleştirmektedir. Yazar bu tür farklılıkları araştırmasının sonucunda, sonuçlar rol beklentilerinin, ilgili mesleklerde eğitim gelişimlerinin, merkezileştirmenin, eğitim liderliğinin amaçları ve mesleki gelişimin maliyeti hususlarındaki belirsizlikler gibi endişeler olduğunu göstermektedir.

Schappe (1998), "İş doyumu, Örgütsel Bağlılık ve Adillik Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi", isimli çalışmasında Daha önce yapılan araştırmalar mesleki tatmin, prosedürel adalet algıları ve örgütsel bağlılık örgütsel vatandaşlık davranışının önemli neticeleridir. Bu değişkenler ÖVD üzerindeki göreceli etkilerinin

belirlenmesi için topluca incelenmişlerdir. Hiyerarşik azalım analizleri bu üç değişkenin eş zamanda ele alındığında, sadece örgüte bağlılığın ÖVD’da benzersiz bir miktarda değişikliğe sebep olduğunu ortaya koymuştur.

Morrison (2000),“Küresel Bir Liderlik Modeli Geliştirme”; isimli makalelerinde daha fazla ve daha iyi küresel ölçekte lider yetiştirmenin sıkıntısının daha çok yerel liderlik modellerine eğilimli insan kaynakları müdürlerinin omuzlarında olduğunu ileri sürüp, küresel liderlik üzerine ortaya konan en son düşünceleri gözden geçirmiş şirket temelli yeterlik modelleri geliştirmek için bir çerçeve sunmuştur. Yazara göre; insan kaynakları müdürleri, bir küresel liderlik yeterliği modeli oluşturmaya yönelik sistematik bir yaklaşımı benimseyerek, firmalarının küresel bir nitelik kazanmasında çok önemli bir rol oynayabilirler.

Chiok Foong Loke (2001),“Liderlik Davranışları: İş Doyumu, Verimlilik ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri”, isimli çalışmada batı’da yapılan araştırmaların iş doyumunu, verimlilik ve örgüte bağlılığın liderlik davranışlarından etkilendiğini ortaya koyduğunu, Singapur’daki sağlık sektörü ortamlarında liderlik davranışlarının çalışanların çıktılarını çok az çalışmaya yapıldığını ve farklı tür ortam ve örneklemelerden elde edilen sonuçların karşılaştırılmasının liderlik davranışları ve çalışan çıktılarını arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamamıza olanak sağlayacağını ileri sürmüştür. Çalışmada Kouzes ve Posner tarafından belirlenen beş liderlik davranışı ve bir akut hastanenin hasta servis koşullarında, yoğun bakım ünitelerinde ve koroner bakım birimlerinde çalışan kayıtlı hemşirelerin çalışan çıktılarını araştırmıştır. Yüz kayıtlı hemşire ve hastaneye bağlı yirmi idareciden bilgi elde etmek için anket kullanılmıştır. Toplanan veriler demografik özellikleri ve hemşire müdürleri ve hemşireler tarafından algılandığı kadarıyla liderlik davranışlarının ne derecede kullanıldığı bilgisini içermektedir. Ek olarak, hemşirelerin iş doyumunu düzeyi, verimlilik derecesi ve örgütsel bağlılık boyutu tanımlanmaktadır. Bulgular; ABD’de yapılan orjinal çalışmalara benzer bir eğilim göstermektedir. Liderlik davranışları ve çalışan çıktılarını arasında kayda değer bir şekilde korelasyon vardır. Azalım analizi iş doyumunun 29%u, örgütsel bağlılığın 22%si ve verimliliğin 9%unun liderlik davranışlarının kullanımıyla açıklanabileceğini göstermiştir.

Collins (2001),“Organizasyon Performansı: Liderlik Geliştirme Programlarının Gelecekteki Ağırlık Merkezi” isimli makalesinde liderlik geliştirme üzerine 1986 ile 2000 arasında yapılmış 54 çalışmayı analiz edip, Burke ve Day’in (1986) meta

analizinden hareketle liderlik geliştirme programlarından elde edilmek istenen sonuçların hangi ölçüde organizasyon performansı üzerine odaklandığını belirlemeye çalışmıştır. Yaygın olarak yöneticilik eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesinde temel ampirik kanıt olarak değerlendirilen Burke ve Day'ın bu analizinde programların etkinliğiyle ilgili belirleyici bir sonuç çıkmamıştır; yetmiş çalışma içinden sadece iki çalışmada örgütsel performans kesin sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Mevcut bir grup çalışmalar içinden analiz edilen 16 çalışma liderlik geliştirme deneyiminin sonucu olarak örgütsel performansa odaklandığından, bu araştırma organizasyonların liderlik gelişimine daha sistemik bir yaklaşımı benimsemeye başladığını teyit etmektedir. Fakat, liderlik geliştirme programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi ile ilgili sonuçlar kesin olmaktan hala uzak olduğunu söylemektedir.

Agut ve Grau (2002). “Yönetici Yeterlilik İhtiyaçları ve Eğitim İstekleri: İspanyol Turizm Endüstrisi Örneği”, yönetici kabiliyetlerindeki eksikliklerin analizinin teori ve pratiği arasında biraz tutarsızlık olduğunu, birtakım akademik literatürün yeterlilik ihtiyaçların incelenmesinin yeterliliklerdeki boşluklar olarak değerlendirilmesi gerektiğini, fakat kurumların ihtiyaçları aslında eğitim tercihleri olarak analiz ettiklerini tespit etmişlerdir. Çalışmalarında hangi metodun yönetici kabiliyetlerindeki gerçek eksiklikler hakkında daha doğru bilgi sağladığını sonuca bağlamak için teknik ve genel yönetim yeterliği ihtiyaçlarını ve yönetici eğitim isteklerini analiz etmişlerdir. Örneklemi İspanya'nın Akdeniz sahilindeki Valentian Community'de bulunan seksen otel ve restoranın müdürleri oluşturmaktadır. Sonuçlar birçok konuda veya bilgi alanında (mesela, ekonomik-finansal yönetim, pazarlama ve pazar analizi) ve ayrıca genel yeterliliklerde (oldukça hissi durumlarda acele tepkiler gibi) teknik yeterlilik ihtiyaçlarının mevcudiyetini göstermektedir. Fakat müdürler genel yönlerde değilde sadece bilgi teknolojisi ve yabancı dil gibi teknik yönlerde ek eğitim istiyorlar. Her halükarda her iki metodun da tamamlayıcı sayılabilir olduğunu ifade etmişlerdir.

Hamlin (2004), “Evrensel Yönetici ve Liderlik Etkinliği Modellerini Destekleme: İnsan Kaynakları Geliştirme Araştırma ve Uygulama İçin Anlamları” isimli çalışmasında bazı araştırmacıların son zamanlarda ‘şarta bağlı’ yönetici ve liderlik etkinliği modellerini sorgulamaya başladıklarını, ellerinde görüşlerini destekleyecek çok az görgül kanıt olmasına rağmen, bunların yönetici ve denetleyici lider davranışının dayatmacı olduğunu öne sürdüklerini tespit etmiştir. Burada çıkış

noktası olarak kendi çalışmasında daha önce yönetici etkinliği kriterleri üzerine İngiltere’de üç farklı tür kamu sektörü kuruluşunda yapılan üç görgül faktör analiz çalışmasından elde edilen bulguların karşılaştırıldığı bir çalışma ‘evrenselci’ modellerin ‘şarta bağlı’ modellere göre gerçeklerle daha tutarlı olduğu görüşünü desteklediğini ileri sürmektedir. Genel bir yönetici ve liderlik etkinliği modeli sunmuştur.

Conger ve Ready (2004), “Liderlik Yeterliklerinin Yeniden Düşünme”, isimli çalışmalarında her firmanın liderleri belirleme ve yetiştirme gibi önemli bir işi hakkında yapabilmek için gayret ettiğini, fakat bunun nasıl yapılacağı konusunda soru işaretleri olduğunu, en iyi lider-yetiştiren kurumların, lider yetiştirmenin öneminden çokça bahsetmelerine rağmen bunu başaramadıklarını söyleyerek yeterlik eleştirisi yapmıştır. Firmaların liderlik yeteneğini geliştirmek için yeterlik çerçeveleri kullandıklarını, liderlik kelimesini müdürlerinden bekledikleri liderlik davranışlarını özetleyen anlaşılır çerçevelere dönüştürdüklerini, basit bir dil kullanan bu çerçevelerin kurumdaki liderler için gelişim ölçütleri sağlayan somut ve ölçülebilir yeterliklerin, yeteneklerin ve zihniyetlerin bir listesini ortaya koyduğunu, yeterlikleri kullandığını doğrusu da bu gibi görünse de bu görüşün doğru olmayabileceğini iddia ediyor. Lider yetiştirmede en iyi olan firmalar liderlik gelişiminin zor bir iş olduğunu ve çabucak halledilecek, rakamlarla şişirilecek bir şey olmadığını biliyorlar. Bu kurumlar tek başına yeterlik çerçevelerinin kurumları için mükemmel lideri yetiştirmeye yarayacağı fikrinden uzun süre önce vazgeçmiş olmalarına rağmen, gene de bu modeller gelişim çabaları için hayati ve temel bir öneme sahip olarak görülüyorlar. Yazarlar cazip yararlarına rağmen yeterlik çerçevelerinin çoğunlukla göz ardı edilmiş çok önemli kusurları olduğunu, bu çerçevelerin kısıtlılıklarını etkili bir şekilde çözerken avantajlarından istifade edebileceğini ileri sürmektedirler.

Chang ve Tharenou (2004), “Çok kültürlü Çalışma Grubunu Yönetmek İçin Gerekli Yeterlikler”, isimli çalışmalarında çok kültürlü bir gruptaki astları yönetmek için bir müdürün ihtiyaç duyduğu yeterlikleri değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Onlara göre, bugünün çok kültürlü işgücünün doğası düşünüldüğünde, kültürlerarası farklılıkların müdürlerin yönetim uygulamalarını nasıl etkileyebileceğini hesaba katmaları gittikçe önem arzeden bir durum oluşturmaya başlamıştır. Hâlihazırda çok kültürlü grupları yöneten müdürlerin kullandığı yetenekleri ortaya çıkarmak için açık uçlu yarı yapılandırılmış mülakatlar yapmışlardır. İçerik analizinden, yirmiyedi altıtemayı içeren beş anahtar tema ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, ihtiyaç duyulan yeterliklerin

kültürel empati, iş üzerinde öğrenme, iletişim yeterliği, genel idari yetenekler ve kişisel tarz olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla, müdürlerin çok kültürlü bir işgücünü etkili bir şekilde yönetmesi için seçme, eğitme, geliştirme ve performans değerlendirme uygulamaları bu yeterlikleri belirleme ve/veya geliştirme üzerine odaklanmalıdır.

Davis.; Darling-Hammond.; LaPointe ve Meyerson (2005), “Okul Yöneticiliği Araştırması: Başarılı Müdürler Yetiştirme” isimli çalışmalarında okul müdürlerinin durumlarını ele almışlardır. Onlara göre, daha etkili okullara olan halk talebi okul müdürlerinin, son yirmi yıldaki farklı eğitim reform hareketlerinin çoğunlukla ıskaladığı bir meslek grubu, hayati rollerine artan bir ilgiye neden olmuştur. Kanıtlar okul müdürlüğünün, öğrencilerin öğrenmesini, sınıftaki öğretimden sonra ikinci derecede ve güçlü bir şekilde etkilediğini göstermektedir. Müdürlerin eğitimle ilgili hususlarda vizyon sahibi olmaları, eğitim ve müfredat liderleri, değerlendirme uzmanları, disiplin sağlayıcılar, topluluk kurucular, halkla ilişkiler ve iletişim uzmanları, bütçe analizcileri, bina yöneticileri, özel program idarecileri ve farklı hukuki, sözleşmesel ve politika direktifleri ve girişimlerinin de koruyucularıdır. Ayrıca, müdürlerin öğrenciler, ebeveynler, öğretmenler, resmi görevliler, sendikalar ve devlet ve federal kurumların çoğunlukla birbirine zıt ihtiyaç ve isteklerini de yerine getirmeleri beklenir. Bunun sonucu olarak, birçok bilim adamı ve bu işi uygulayanlar görev beklentilerinin herhangi bir insanın makul kapasitesini çok aştığını iddia ediyorlar. İşin gereklilikleri değişti dolayısıyla yönetici yetiştirmenin geleneksel metotları okulların liderlikle ilgili sıkıntılarını giderebilecek yeterlikte değildir.

Hollenbeck, McCall Jr. ve Silzer (2006), “Liderlik Yeterlik Modelleri”. İsimli çalışmalarında Hollenbeck, McCall ve Silzer birbirlerine yazdıkları mektuplarda liderlik yeterlik modelleri üzerindeki fikirlerini paylaşarak bir makale yazmışlardır. Bu yazışmalar sonucunda; Hollenbeck ve McCall yeterlik modellerinin temelindeki varsayımların problematik olduğunu ve bu tekniğin körü körüne kabulünün ‘büyük insan’ liderlik anlayışına dönüş ve ‘harika sonuçlar’ elde etmeye karşı hafife alma gibi negatif sonuçları olduğunu öne sürmektedirler. Silzer ise bireyler ve kurumlar için liderlik yeterlik modellerinin yararlarını inceleyerek bunlara karşılık veriyor. Ona göre, yeterlik modellerini geliştiren ve kullananlar aşırı basite indirgenmiş bir liderlik etkinliğine kendilerini tamamen esir etmiyorlar ve bundan sonrası içinse daha kapsamlı bir etkinlik modelinin önünün açık olduğunu düşünmektedirler.

Nguni, Slegers ve Denessen (2006), “Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderliğin İlköğretim Öğretmenlerin İş Doyumuna, Örgütsel Bağlılığına ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri: Tanzania örneği”, isimli çalışmalarında dönüşümsel ve etkileşimsel liderliğin gelişmekte olan bir ülke bağlamında yani Tanzania’daki okullarda, öğretmenlerin iş doyumuna, örgütsel bağlılığına örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkilerini incelemişlerdir ve bunu yaparken de Tanzanyalı ilköğretim öğretmenlerinden toplanan bir dizi veriyi kullanarak bu tür etkileri test etmişlerdir. Azalım analizleri dönüşümsel liderlik boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermiştir. Dönüşümsel liderliğin etkileşimsel liderliğe iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışını kestiriminde önemli ek etkileri olmuştur. İş doyumunu, dönüşümsel liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkileri arasında bir aracı vazifesi ifa ettiği görülmektedir.

Bolden ve Gosling (2006), “Liderlik Yeterlikleri: Melodiyi Değiştirme Zamanı Geldi mi?”, isimli makalelerinde liderliğe yeterlik yaklaşımının nasıl sürekli tekrar eden ve liderlerin seçimi, ölçülmesi ve geliştirilmesi süreçlerini akla uygun hale getirmek ve yalınlaştırmak konusunda yanıltıcı bir ümit vaat eden bir ifade olarak algılanabileceğini ve fakat liderlik denen bilmecenin ancak bir bölümünü yansıttığını ileri sürmüştür. Bu görüşü ileri sürerken, iki dizi veriden yararlanmışlardır; liderlik yeterliği çerçevelerinin gözden geçirilmesi ve bir yansıtıcı liderlik gelişim programında katılımcı raporlarının analizi. İki veri dizisinin sözcük anlamlarına dayalı bir karşılaştırması liderliğin ahlaki, duygusal ve ilişki boyutlarına atfedilen göreceli önemle ilgili olarak kayda değer bir farkın önemini vurgulamaktadır. Bu farklılıklar, yeterlik yaklaşımı ile liderlerin ve kurumların hâlihazırdaki ve gelecekteki ihtiyaçlarının daha fazla aynı doğrultuya getirilmesi yolları şeklinde değerlendirilmektedir. Özellikle, temelde yatan örgütsel varsayımları ortaya çıkarmaya ve bunları sorgulamaya yaracak daha söylemsel bir yaklaşımın, örgütlerin bireysel liderlik anlayışlarının ötesinde daha kapsayıcı ve kolektif anlayışlara ulaşmak istiyorlarsa daha yararlı olacağını ileri sürmektedirler.

Robinson, Sparrow, Clegg ve Birdi (2007), “Gelecekteki Yeterlik Gerekliliklerini Tahmin Etme: Üç Aşamalı bir Metodoloji” isimli çalışmalarında gelecekteki yeterlilik gerekliliklerini mevcut metotlardan daha etkili bir şekilde tahmin etmeye yarayan üç aşamalı bütünleşmiş bir yöntem ortaya koymayı amaçlamışlardır. Metodoloji yazarlar tarafından yapılan görgül araştırma referans

alınarak ortaya konmuştur. Metodoloji üç aşama içerir: aşama 1-ön hazırlık mülakatları, aşama 2-anket ve aşama 3-kritik olay tekniği mülakatları. Aşama 1 ve 2 den elde edilen çıktılar aşama 3 esnasında gelecekteki yeterlik gerekliliklerini ortaya çıkarmak için gerekli bir çerçeveyi üretmede kullanılmıştır. Temel bulguları, metodolojinin geliştirilmesi ve izah edilmesidir.

Çizel., Anafarta ve Sarvan (2007),“Turizm Sektöründeki Yönetim Yeterliği İhtiyaçlarının bir Analizi: Türkiye Örneği”, isimli çalışmalarında kurumun performansını artırmanın bir yolunun bireyin performansına odaklanmak ve etkili bir iş performansı için gerekli bilgi ve yetenekler ihtiyaçlarını analiz etmek olduğunu, bu konudaki literatürün ihtiyaçların yeterliklerdeki boşluklar olarak incelenmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Çalışmalarında turizm sektöründeki yönetsel yeterliklerin önemi ve mevcut durumu hakkındaki orta düzeydeki müdürlerin algılarına ilişkin verilerden elde edilen bulguları rapor etmişlerdir. Veriler Türkiye'nin Akdeniz sahilindeki turizm başkenti Antalya'nın hastanelerinde anket yapılarak toplanmıştır. Katılımcılara etkili bir iş performansı için gerekli yönetsel yeterliklerin(teknik ve genel) önemi ve ayrıca mevcut düzeyi hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Boşluklar mevcut yeterlik düzeyine atfedilen değerden yeterliğe atfedilen önem değerinin çıkarılmasıyla ölçülmüştür

Carroll, Levy ve Richmond (2008),“Uygulamada Liderlik: Yeterlik Paradigmasını Sorgulama” isimli makalelerinde: Yeterlik çerçeveleri, modeller, araçlar ve düşünmenin öteden beri yönetim ve örgütsel hayatın ayrılmaz parçaları olduğunu ve bu alanlarda kullanılageldiğini, bunların liderlik sahasına süratle ve görünürde hızlı bir şekilde nakledilmelerinde şaşırtıcı olmaması gerektiğini ileri sürmüşler. Akademik çevrelerden ve de işin içinde uygulayıcı konumda olanlardan eleştiri gelse de, hem liderlik ve hem de liderlik gelişimini farklı bağlamlarda çerçevelendirecek ve dönüştürecek kadar güçlü alternatif bir yaklaşım ortaya çıkmadığını ifade etmişlerdir. Bu yaklaşıma göre, liderliği ve gelişimini yeterlik yönelimli bir perspektiften tamamen farklı bir perspektifi mümkün kılacak olan ‘uygulama sırasına’ göre önermişler. Uygulamanın ontolojisi, epistemolojisi metodolojilerinin incelenip liderlik sahasına tatbik edilmesi gerektiğini, uygulayıcı ve uygulama üzerine odaklanmanın hem aşılması gerekli bir zorluk ortaya koyduğunu hem de liderliğin mevcut örgütsel ve yönetimle ilgili anlayışlarla sınırlandırıldığı ve hareket alanının kısıtlandığı yöntemlere dönüşüm imkanı sunduğunu öne sürmüşlerdir.

Niemann., Marais ve Kotze (2008),“Okullarda Değerlendirme Yeterliliğinin İslahı için Liderlik” isimli çalışmalarında ‘herkes için kaliteli eğitim’ anlayışı ile eski Güney Afrika eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması sürecini ele almışlardır. Dönüşüm büyüme sıkıntıları yaşanarak gerçekleşti ve birçok öğretmenin sonuç-odaklı değerlendirme ile ilgili gelişiminin son derece acilen halledilmesi gerekli olduğunun ortaya çıkmasıyla neticelenmiştir. Bir kurumda kalite büyük ölçüde devamlı ilerleme için bir kültür yaratmak ve personelin gelişimi ve onların desteklenmesi için fırsatlar yaratarak yeni düzenlemeler yapmak zorunda olan lidere bağlıdır. Bir ön hazırlık çalışması devlet öğretmenlerinin okullarda değerlendirmeyi geliştirmek için destek ve rehberliğe ihtiyaçları olduğunu ortaya koymuştur; fakat resmi Güney Afrika belgeleri okullarda değerlendirme yönetimini kolaylaştıracak ve yönetecek liderleri belirlememiştir. Çalışmalarında okul müdürünün yetkilendirme sürecine rehberlik etme görevi ve öğretmenlerin kendilerinin değerlendirme yeterliklerini algılama ölçüleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Muhtemel ilişkileri ortaya çıkarmak için, bir anket hazırlamışlar ve hem müdürler hem de öğretmenlere uygulamışlardır. Korelasyon analizi müdürlerin yetkilendirme uygulamaları ve sınıf değerlendirmesinin algılanan ilerlemesi arasında olumlu bir ilişki ortaya çıkarmıştır. İkinci ilişkilerden öğretmenlerin değerlendirme yeterlikleri gelişimi ve ıslahı üzerine odaklanan liderliğin birbiriyle uyumlu bir öğretici ekibi oluşturmaya katkı sağladığı ve öğretme ve öğrenmeyi daha kaliteli bir hale getirdiği ortaya çıkmıştır.

Fernandez (2008),“Liderlik Davranışının Çalışanların Performans ve İş Doymu Algıları Üzerine Etkilerini İncelemek” isimli çalışmada önce Ohio Devlet Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi tarafından yaklaşık 50 yıl önce yapılan çalışmalarda belirlenen genel iki etkili liderlik davranışı kategorisi ile; görev-yönelimli ve ilişkiler-yönelimli davranış. Daha sonra yakın bir zamanda İskandinavyalı bilim adamlarının belirlediği etkili liderlik ile ilgili üçüncü bir kategori; gelişim-yönelimli liderlik bağlamında bu üç tür liderlik davranışını ölçmüş ve 2002 Federal İnsan Kaynakları Anketine cevap veren federal çalışanlardan elde edilen bilgiye dayanarak bu liderlik türlerinin performans ve iş doymu algılarıyla olan ilişkilerini analiz etmiştir. Sonuçlar, ilişkiler-yönelimli ve gelişim-yönelimli davranışın iş doymuyla olumlu olarak ilgiliyken, her üç liderlik davranış türünün performans algılarıyla olumlu bir şekilde ilgili olduğunu göstermiştir. Kısacası, liderlik davranışı önemlidir.

Wickramasinghe ve Zoyza (2009), “İşlevsel Uzmanlaşma Alanlarındaki Yönetmel Yeterliğin Karşılaştırmalı Bir Analizi” isimli makalelerinde nicel yöntem kullanarak uzmanlık alanı ne olursa olsun müdürlerin sahip olması gereken yönetmel yeterlik dizisinin varlığını araştırmışlardır. Bu çalışma için, 31 bireysel yeterlik analiz edilmiştir. Çalışma tamamen entegre bir telekomünikasyon servis sağlayıcısıyla 198 müdür ile sınırlandırılmıştır. Bulgular yedi işlevsel alandan birinde çalışan müdürler için önemli olan genel düzeyde yeterliklerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Bulgular bütün işlevsel alanlarda değer ve yetenek kümelerinden olan yeterliliklerin bilgi kümelerine göre önemini ortaya koymuştur. Dahası, bütün işlevsel alanlarda mevcut uzman ve mevcut önem algılarıyla pek de bir uyumabulunmamıştır. Bulguların telekomünikasyon endüstrisinde çalışan müdürlerle özellikle alakalı olmalarına rağmen, yönetici geliştirme girişimleriyle daha geniş bir düzlemde alakalı oldukları gibi bir anlamı da olabilir

Asree, Zain ve Razalli (2010),“Liderlik Yeterliği ve Örgütsel Kültürün Firmaların Performansı ve Duyarlılığı Üzerine Etkisi” isimli çalışmalarında firmaların işletme uygulamalarının altyapısal yönlerinin (liderlik yeterliği ve kurumsal kültür) çalışanlarına ve müşterilerine ve sonuç olarak performanslarına(gelirlerde artış) karşı duyarlılığını(birikimsel bir yetenek olarak) etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla bu hizmet firmalarının(Oteller) faaliyet stratejilerini araştırmışlardır. Malezya’daki farklı kategorilerdeki 88 otelde yapılan anketten elde edilen verilerin yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular liderlik yeterliğinin ve örgütsel kültürün duyarlılık ile olumlu ilişkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca, duyarlılık otel gelirleriyle de olumlu bir ilişki içindedir. Bu bulgular liderlik yeterliğinin ve örgütsel kültürün otellerin müşterilerine karşı duyarlı olabilmesi için önemli faktörler olduğunu ima etmektedir ve müşterilere karşı duyarlılık da otel gelirlerini artırmaktadır. Bazı kısıtlılıklar şunlardır; enlemesine analizle ilgili olanlar, algısal tedbirlerin kullanımı ve düşük duyarlılık oranı. Otel yöneticilerinin sadece liderlik yeterliklerini geliştirmeye değil aynı zamanda çalışanlarını destekleyen bir kurum kültürü aşlamaya ihtiyaçları vardır. Bu tür işletme uygulamaları otellerini müşteri ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı kılacak bu da otellerinin performansını artıracaktır.

Sazali, Abd Razak ve Rosnarizah(2010), “Eğitim Yönetiminde ve Liderliğinde En İyi Uygulamalar: Malezyalı Okul Müdürlerinin Yüksek Etkili Yeterliklerini Belirleme” isimli çalışmalarında liderin yeterliğininokuldaki yönünü belirlemeyi

amaçlamışlardır. Yeterlik özel bir işte, kurum veya kültürde etkili bir performansla ilgili bir kişinin ölçülebilir bir özelliğidir. Bir okul yöneticisinin özel yeterliklerine, idare ettiği okulun başarılı oluyor olması ve başarının devamının sağlanması konusunda ihtiyaç duyulur. Bu makalede, ‘yeterlik’ kelimesi özel bir işte, kurum veya kültürde etkili bir performansla ilgili bir kişinin ölçülebilir bir özelliği olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, (IAB) Eğitim bakanlığı, Malezya büyüme odaklı bir eğitim ve gelişim çerçevesi geliştirmiştir. Yüksek Etkili Eğitim Girişimleri ve Liderlik Yeterlik Değerlendirmesi ölçeği geliştirilmiştir. Yüksek bu çerçeveyi faaliyete geçirmek için, IAB, başöğretmenlerin yeterliklerini altı alanda ölçmek için (KOMPAS)’ı geliştirmiştir; Politika ve Yön, Eğitim ve Başarı, Değişim ve Yenilik, Halk ve İlişkiler ve Kaynaklar ve Faaliyet. Bu çalışmada, (IAB) KOMPAS aracını ülkedeki 315 okul müdürüne ve 1140 Eğitim Bakanlığı memuruna uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda Malezya’daki okul müdürlerinin yüksek yeterliklerinin Kalite Odaklı, Müfredat odaklı, Problem çözme, karar verme, değişimi yönetme, finansal yönetim, ICT yönetimi ve performans yönetimi olduğunu göstermiştir.

Jiao, Richards ve Zhang (2010),“Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Aracılar Olarak Örgütsel Vatandaşlık DavranışlarınaÖzgülü Anlamlar” isimli çalışmalarında algılanan örgütsel yararlılık(çalışanların ÖVD’nin kendi iş birimlerinin ve örgütlerinin işlevselliğine ve etkinliğine hangi ölçüde katkı yaptığına inandıkları) ve algılanan bireysel yararlılığın(çalışanların ÖVD’nin kendi yararları için önemli olduğuna inanma ölçüsü) çalışanların ÖVD’na katılımıyla nasıl bir bağı olduğu ve bu algıların liderliğin ÖVD üzerindeki etkilerine nasıl zemin hazırladığını araştırmayı amaçlamışlardır. Çin’deki orta ölçekli bir finans firmasından 161 üst-ast çiftine uygulanan eşleşmiş anket analiz için gerekli verileri sağlamıştır. Astlar algılanan kurumsal ve bireysel yararlılık, dönüşümsel liderlik ve şarta bağlı-ödül liderliği ölçütlerini tamamlamışlardır. Üstler astlarının ÖVD’lerini derecelendirmişlerdir. Sonuçlar algılanan örgütsel yararlılığın algılanan bireysel yararlılığın ötesinde ÖVD’daki varyansla bağıntılı olduğunu ve onu açıkladığını göstermiştir. Dahası, algılananörgütsel ve bireysel yararlılıklar liderlik(Dönüşümsel ve şarta bağlı-ödül liderlikleri) ve ÖVD arasında kısmen aracı olmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, alt başlıklar halinde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının dağıtılması, toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendi değerlendirmelerine dayalı ölçek maddeleriyle belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın yapıldığı 2009–2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Tokat ili ve ilçelerinde görev yapan tüm öğretmenlerin sayısı 6370 ve okul yöneticilerinin sayısı ise 865'tir. Aşağıdaki

Tablo 3'de yöneticilerin ve öğretmenlerin kadro ve okul türlerine göre detaylı dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. Yönetici ve Öğretmenlerin Okul ve Kadro Türlerine Göre Dağılımları

| Okul türleri | Yönetici | | | Öğretmen | | |
|---|------------|------------------|------------|-------------|-----------------|-------------|
| | Müdür | Müdür Yardımcısı | Toplam | Kadrolu | Sözleşmeli (4B) | Toplam |
| İlköğretim | 215 | 290 | 505 | 4137 | 78 | 4215 |
| Okul Öncesi | 5 | 0 | 5 | 51 | 3 | 54 |
| Ortaöğretim | 55 | 191 | 246 | 1756 | 19 | 1775 |
| Çıracılık, Halk Eğitim, Öğretmenevi ve Rehberlik Araştırma Merkezleri | 35 | 74 | 109 | 326 | 0 | 326 |
| Toplam | 310 | 555 | 865 | 6270 | 100 | 6370 |
| Genel Toplam | 865 | | | 6370 | | |

Araştırmanın evrenini, 2009–2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Tokat ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 505 okul yöneticisi ile 4215 öğretmenoluşturmaktadır. Bu araştırmada örnekleme yöntemi olarak oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 1998: 115). Evreni oluşturan her bir ilçedeki ve merkez ilçedeki ilköğretim okullarının bir listesi çıkarılarak okulların her biri birer küme olarak kabul edilmiş ve bu kümelerden random olarak seçilen okul yöneticisi ve öğretmenlere ölçme aracı uygulanmıştır. Belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlere örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumunu ölçeklerini içeren ve okul yöneticilerine de yönetsel güçlülük ölçeğini içeren ölçme araçları uygulanmıştır.

Örneklem büyüklüğünü belirlerken, evrendeki birey sayısı bilindiği durumlarda kullanılan örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmıştır (Baş, 2001). Buna göre;

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q}$$

N= Evrendeki birey sayısı

n= Örnekleme alınacak birey sayısı

p= İncelenecek olayın görülüş sıklığı (olasılığı)

q= İncelenecek olayın görülmemiş sıklığı (1-p)

t= Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değer (Bu araştırmada $\alpha=0.05$ alındığı için; $z=1-\alpha=0.95$ ve bu durumda t'nin iki yonlu değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunmuştur.)

d= Örnekleme kabul edilebilir hata oranı

Bu araştırma iki farklı örneklem grubunu karşılaştırmayı hedeflediği için iki farklı örneklem hesaplanmıştır. Bunlardan birincisi, yönetici örnekleme, ikincisi ise öğretmen örneklemdir.

3.2.1. Yönetici Örnekleme

Tokat ili merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan tüm okul yöneticilerinin sayısı 505'tir. Okul yöneticilerinin sayıları her bir okulda görev yapan

hem müdür hem de müdür yardımcılarının toplamı esas alınarak belirlenmiştir. Bu evrenden örneklem alabilmek üzere şu hesaplamalar yapılmıştır.

$N= 505$, $p= 0.50$, $q= 0.50$, $t= 1.96$, $d= 0.05$ olmak üzere,

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} = \frac{505 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{(0.05)^2 \times (505-1) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50} = \frac{485.002}{2.220} = 218.430$$

Yukarıda yapılan hesaplamanın sonucu olarak, $d= 0.05$ için en az 218 tane yöneticinin örnekleme alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Örnekleme kabul edilebilir hata oranı 0.05 olarak alınmasının nedeni okul yöneticilerine ulaşma zorluğundan kaynaklanmaktadır. Her bir okul türünden en az kaç tane yönetici seçilmesi gerektiğine tabaka ağırlığı formülüyle yapılan hesaplama sonucuna göre karar verilmiştir. Buna göre;

Tabaka Ağırlığı= Örneklem Büyüklüğü/Evren Büyüklüğü

Tabaka Ağırlığı = $218.430/505= 0.4325$

Böylece her bir ilçedeki çalışma evreninin en az %43'u alınarak örnekleme alınan yöneticilerin dengeli bir şekilde her bir ilçeye dağıtılması sağlanmıştır. Bu bilgiler göz önünde bulundurularak dağıtılan ölçme paketlerinden geri dönüş sayısına bakılarak geçerli ölçme aracı sayısı belirlenmiş buna göre ilköğretim okullarından 218 yöneticinin örnekleme alınmasına karar verilmiştir.

3.2.2. Öğretmen Örnekleme

Tokat ili ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan tüm öğretmenlerin sayısı 4215'dir. Bu evrenden örneklem alabilmek üzere şu hesaplamalar yapılmıştır.

$N= 4215$, $p= 0.50$, $q= 0.50$, $t= 1.96$, $d= 0.05$ olmak üzere,

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} = \frac{4215 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{(0.05)^2 \times (4215-1) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50} = \frac{4048.086}{6.3232} = 640.19$$

Yukarıda yapılan hesaplamannın sonucu olarak, $d= 0.05$ için en az 640 tane öğretmenin örnekleme alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Örnekleme kabul edilebilir hata oranı 0.05 olarak alınmış ve 640 öğretmen bu araştırma için yeterli bulunmuştur. Her bir ilçeden ve il merkezinden en az kaç tane öğretmen seçilmesi gerektiğine tabaka ağırlığı formülüyle yapılan hesaplama sonucuna göre karar verilmiştir. Tokat ili ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen sayısı 4215'tir. Buna göre;

Tabaka Ağırlığı= Örneklem Büyüklüğü/Evren Büyüklüğü

$$\text{Tabaka Ağırlığı} = 640.19/4215 = 0.1518$$

Böylece her bir ilçedeki çalışma evreninin en az %15'i alınarak örnekleme alınan yöneticilerin dengeli bir şekilde her bir ilçeye dağıtılması sağlanmıştır. Bu bilgiler göz önünde tutularak dağıtılan ölçeklerden geri dönüş sayısına bakılarak geçerli ölçme aracı sayısı belirlenmiş buna göre ilköğretim okullarından toplam 640 öğretmenin örnekleme alınmasına karar verilmiştir.

Buna göre, 950 ölçme aracı ilköğretim okullarına dağıtılmıştır. Anketlerin 852'si geri dönmüştür. Aşağıdaki tabloda örnekleme alınan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yönetici sayıları birlikte sunulmuştur.

Tablo 4.Dağıtılan Ölçme Araçlarının İlköğretim Okul, Öğretmen ve Yönetici Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı

| İlçeler | İlköğretim Okul sayısı | Yönetici Sayısı | Öğretmen Sayısı |
|------------|------------------------|-----------------|-----------------|
| Almus | 5 | 9 | 43 |
| Artova | 4 | 6 | 28 |
| Başçiftlik | 1 | 1 | 9 |
| Erbaa | 18 | 44 | 146 |
| Merkez | 20 | 51 | 229 |
| Niksar | 11 | 23 | 67 |
| Pazar | 4 | 8 | 25 |
| Reşadiye | 5 | 10 | 32 |
| Sulusaray | 3 | 5 | 19 |
| Turhal | 10 | 25 | 123 |
| Yeşilyurt | 2 | 4 | 14 |
| Zile | 14 | 32 | 117 |
| Toplam | 97 | 218 | 852 |

Tabloya bakıldığında geri dönen ölçme aracı sayısı öğretmenler için 852 olmuştur. Ölçme araçları incelendiğinde bir kısmının eksik bir kısmının geçerli şekilde doldurulmadığı anlaşılmıştır. Buna göre, dağıtılan anketlerin %89.6'si geri dönmüş ve elemeler sonucu kalan 827 ölçme aracı üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Yönetici örnekleminde ise okul yöneticileriyle birebir temasa geçilerek yönetici anketi uygulandığı için belirlenen 218 anketin tümü yöneticiler tarafından geçerli bir şekilde doldurulmuştur. Dolayısıyla dağıtılan 218 anketin tümü doldurulduğu için %100 geri dönüş sağlanmıştır. Sonuç olarak, ilköğretim okullarından toplam 218 yönetici ve 827 öğretmenden alınan ölçme araçları üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verilerini elde etmek için dört ölçme aracı ve bir demografik bilgileri içeren form kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları öncelikle araştırma örnekleminde farklı bir örnekleme geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapıldığı için farklı örneklemlerde ölçeklerin farklı faktör yapılarına sahip olabileceği düşünülerek ölçme araçlarının her biri için faktör ve madde analizleri yapılmış, güvenilirlik katsayısı

belirlenmiştir. Faktör analizi içerisinde kullanılabilir çok sayıda rotasyon yöntemi olmakla birlikte en yaygın şekilde iki genel yöntem kullanılmaktadır. Bunlar; dik döndürme (Orthogonal) ve eğik döndürme (Oblique) yöntemleridir. Dik döndürme yöntemleri içinde en yaygın kullanılanlar varimax ve equimax teknikleridir. Dik döndürme yöntemi faktörleri, yerlerini koruyarak 90 derecelik açıyla döndürüp en iyi ve basit yapıyı ortaya çıkarmaya çalışır. Faktörler arasında korelasyonlar kurmadan döndürdüğü için yorumlama kolaylığı vardır (Kieffer, 1998: 12; DeCoster, 1998). Eğik döndürme yöntemleri içinde en sık kullanılanlar, direct oblimin ve promax teknikleridir. Eğik döndürme yöntemi faktörleri döndürürken 90 dereceden küçük veya büyük açılar kurarak faktörler arasında korelasyonlar kurarak döndürme işlemini gerçekleştirdiği için faktör yapıları ile faktör matrisleri eşit değildir dolayısıyla faktörleri yorumlamak daha zordur (Kieffer, 1998: 15; Decoster, 1998). Faktör analiz yaklaşımı olarak temel bileşenler analizi (principal component analysis) ile dik döndürme (orthogonal) yöntemlerinden biri olan varimax rotasyon tekniği kullanılmıştır. Faktör analizlerine başlamadan önce her bir ölçeğin maddeleri arasındaki korelasyon katsayıları basit korelasyon yöntemi ile bakılmış ve ortaya çıkan matristen diğer değişkenlerle ilişkisi olmayan değişkenler belirlenmiştir (Özdamar, 1996). İkinci olarak ölçeğin faktör modelinin uygun olup olmadığına KMO ve Bartlett testleri ile kontrol edilerek ilişkisiz bulunan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra ölçeklerin madde toplam korelasyonlarına (corrected item-total correlation) da bakılarak her bir maddenin ölçeğin genelinde ölçülmeye çalışılan kavramla olan ilişkisi belirlenerek korelasyon değeri 0.30'dan (Büyüköztürk, 2009) düşük olan maddeler analiz edilen ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizleri sonucunda, ortak varyansları (communalities) 0.50'den (Albayrak, 2006) düşük olan ve faktör yükleri .45' in altında olan maddeler de analiz edilen ölçekten çıkarılmıştır. Faktör yapılarını belirlerken öz değeri (eigen value) bir ya da birden büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınmıştır. Analizler sonucunda, okul yöneticilerine uygulanan yönetsel güçlülük ölçeğinin üç alt boyutu (görev odaklı olma, temkinli ve tedbirli olma, azimli olma), öğretmenlere uygulanan örgütsel bağlılık ölçeğinin üç alt boyutu (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık), örgütsel vatandaşlık ölçeğinin beş alt boyutu (diğergamlık, nezaket, vicdanlılık, üyelik erdemi, sportmenlik) ve iş doyumunu ölçeğinin 2 alt boyutu (içsel ve dışsal doyum) olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada kullanılan tüm ölçme araçları 5'li Likert olarak derecelendirilmiştir (bakınız Ek-2,3). Ölçeklerdeki beşli derecelemedeki

değer farkları ($5-1 = 4/5$) formülüyle hesaplanarak 5 düzeyi için 4.21-5.00 aralıkları “Çok iyi tanımlıyor”, 4 düzeyi için 3.41-4.20 aralıkları “Tanımlıyor”, 3 düzeyi için 2.61-3.40 aralıkları “orta düzeyde tanımlıyor”, 2 düzeyi için 1.81-2.60 aralıkları “ Az Tanımlıyor”, ve 1 düzeyi için 1.00 -1.80 aralıkları “Hiç Tanımlamıyor” aralıklarına göre değerlendirilmiştir.

3.3.1. Yönetsel Güçlülük Ölçeği (YGÖ)

Bu araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerini ölçmek için 2004 yılında Kanungo ve Menon tarafından geliştirilen “Managerial Resourcefulness Scale (MRS)” ölçeği tercih edilmiştir (bakınız Ek-2). Alanyazın taraması sonucunda yöneticilerin yönetsel güçlülük düzeylerini ölçen iki yönetsel güçlülük ölçeğine rastlanmıştır. Bunlardan ilki Kanungo ve Menon (2004, 2005) tarafından ikincisi de Şahin (2009) tarafından geliştirilen yönetsel güçlülük ölçekleridir. Şahin (2009) tarafından geliştirilen yönetsel güçlülük ölçeği 50 madde ve 8 alt boyuttan oluşmaktadır. Kanungo ve Menon tarafından 2004 yılında geliştirilen yönetsel güçlülük ölçeği 15 madde ve üç alt boyuttan oluşurken yazarlar tarafından 2005 yılında aynı ölçeğin madde sayısı 32'ye çıkarılmış ve 4 alt boyut olarak tasarlanmıştır. Bu araştırmada kullanılacak ölçeğe karar verilirken ölçeğin geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterilerek pratik uygulama sağlayacak olan ölçek tercih edilmiştir. Bu amaçla Kanungo ve Menon tarafından (2004, 2005) yıllarında yapılan iki ayrı geçerlik, güvenirlik çalışmasına ilişkin makaleler incelenmiştir. Kanungo ve Menon (2004, 2005) makalelerin her ikisinde de “ yönetsel güçlülük ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu” (2004: 150 ve 2005: 53) ortaya koyarak ifade etmektedirler. Makaleler incelendikten sonra ölçeklerin her ikisinin de geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmaktadır. Şahin (2009) tarafından geliştirilen yönetsel güçlülük ölçeği 50 madde ve sekiz faktörden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olmasına rağmen, madde sayısının uygulamada pratik olmayacağı düşüncesiyle ölçeğin bu araştırmada kullanılmamasına karar verilmiştir. Kanungo ve Menon tarafından 2004 yılında geliştirilen 15 madde ve üç faktörlü ölçeğin uygulamada pratiklik sağlayacağı düşüncesi ve yazarlarla yapılan yazışmalarda (bakınız Ek-4) yazarların, 15 maddelik olan ölçeğin kullanılması önerileri üzerine bu ölçeğin Türkçe adaptasyonu yapılarak bu araştırma kapsamında kullanılmasına karar verilmiştir. Kanungo ve Menon (2004), bu ölçek için hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizleri yapmışlardır. Bu araştırma

kapsamında ölçeğin öncelikle İngilizceden Türkçeye çeviri işlemleri yapılmış daha sonra madde ve faktör analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1. Yönetmel Güçlülük Ölçeği'nin Dil Eşdeğerliği

YGÖ' nin dil eşdeğerliği işlemleri üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada her bir ölçek maddesi için Türkçe-İngilizce çeviri geçerliliği yapılmıştır. Bunun için, her iki dili de iyi bilen iki akademisyen tarafından ölçek maddeleri orijinal dili olan İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Bu aşamada, önce ölçek maddeleri uzmanlar tarafından Türkçeye çevrilmiş daha sonra çevirilen maddeler arasındaki ortak noktalar göz önünde bulundurularak ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. İkinci aşamada ölçeğin Türkçeye çevirilmiş formu iki Türk dili uzmanı tarafından anlam ve gramer açısından kontrol edilmiştir. Uzmanların önerdiği düzeltmeler yapılmıştır. Üçüncü aşamada, Türkçeye çevirilmiş ölçek maddelerinin geri çeviri işlemleri her iki dile hakim bir eğitim bilim uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uzman tarafından tekrar İngilizceye çevirilen ölçek maddeleri ile daha önce Türkçeye çevirilmiş ölçek maddeleri iki İngilizce öğretmeni tarafından kontrol edilmiş ve maddelerin uygun bir şekilde çevrildiği anlaşılmıştır. Böylece YGÖ Türkçe formu pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.3.1.2. Yönetmel Güçlülük Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği

Açımlayıcı Faktör Analizi:

YGÖ orijinal ölçek için Kanungo ve Menon (2004) tarafından hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Kanungo ve Misra (1992) tarafından önerilen yönetmel güçlülük kavramına göre hazırlanan 137 maddelik havuzu yüzeysel geçerlilikten sonra 90 maddeye indirilmiştir. Bu aşamadan sonra 3 kişilik yüksek lisans ve doktora öğrencilerinden oluşan bir gruba madde havuzu sunulmuş, güçlülük kavramının içeriğine göre maddelerin değerlendirilmesi istenmiştir. Bu değerlendirme sonucunda madde havuzu 47 maddeye indirilmiştir. Yazarlar 485 kişilik bir yönetici grubuna uygulanan ölçekten elde edilen veriler üzerinde madde analizi ve açımlayıcı faktör analizi yapmışlardır. Madde analizleri kapsamında, tanımlayıcı istatistikler ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde ayırd edicilik düzeyleri, belirsizlik ve fazlalık gibi özelliklerden dolayı 17 madde elenmiş ve geriye kalan 30 maddeden düşük korelasyonları nedeniyle 15 maddeyi daha eleyerek kalan 15 madde ile faktör

analizine devam edilmiştir. Üç faktör yapısına sahip 15 maddelik ölçeğin cronbach alpha katsayısını .88 olarak bulmuşlardır. Faktör yükleri .65 ile .31 arasında değişen birinci faktör olan Görev Odaklı Olma (Task Focus) boyutunda 6 madde, ikinci faktör olan Temkinli ve Tedbirli Olma (Equanimity and Deliberation) boyutunda 5 madde ve üçüncü faktör olan Azimli Olma (Perserverance) boyutunda 4 madde tespit etmişlerdir.

Bu araştırma için YGÖ'nin Türkçeye adaptasyon çalışmalarını yapmak için önce yapı geçerliği test edilmiş ve ölçek bu araştırmanın örneklem grubu dışında değişik bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin uygulandığı grup 167 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartletts testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .798 ve Bartletts testi 660.074 ($p<.000$) olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi için temel bileşenler analizi ve Kaiser normalleştirme ile varimax rotasyon işlemleri yapılmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda özdeğeri (eigenvalue) 1'den büyük dört faktör yapısı ortaya çıkmıştır. Birinci faktörde 6 madde, ikinci faktörde 4 madde, üçüncü faktörde 4 madde ve dördüncü faktörde tek madde olduğu görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizinde bir boyutun faktör olarak belirlenmesi için bazı koşulları sağlaması gerekmektedir. Bunlardan birisi de faktör oluşturmanın gerekçelerinden biri de bir faktör altında en az üç madde bulunması kuralıdır (Keny, Kashy ve Bolger, 1998). İlk yapılan faktör analizinde ölçeğin dördüncü faktörde tek madde bulunması ve orijinal ölçeğin sadece 3 faktörden oluşması gibi nedenlerden dolayı ölçek 3 faktöre zorlanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi tekrar yapılmış, 3 faktörlü yapıya ilişkin bulgular ve madde toplam korelasyonları ile cronbach alpha katsayıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5. Yönetmel Güçlülük Ölçeği Temel Bileşenler Faktör Analizi Sonuçları ve Madde Toplam Korelasyonları

| <i>Maddeler</i> | <i>Faktör Yükleri</i> | <i>Madde Toplam Korelasyonları</i> |
|--|-----------------------|------------------------------------|
| <i>Görev Odaklı Olma, $\alpha=.83$</i> | | |
| 2. Bir meslektaşım bir sorununu konuştuğunda, konuyu başka tarafa (yöne) çeviririm. | .794 | .591 |
| 6. Bana yöneltilen eleştirileri rahatsız edici bulurum ve insanların kendi fikirlerini kendilerine saklamalarını isterim. | .777 | .436 |
| 5. Mevcut durumun geçmiş durumlarla ne gibi benzerlik gösterdiğine bakmak için zaman harcamam | .772 | .570 |
| 3. İşlerin zamanında bitmesi konusunda çok fazla titiz olan insanlardan hoşlanmam. | .710 | .353 |
| 1. Ayrıntılara çok fazla önem vermem. | .672 | .407 |
| 4. Başkalarına istediğim bir şeyi yaptırmak için resmi makam yetkisini kullanmak gerektiğini düşünüyorum. | .655 | .459 |
| <i>Temkinli ve Tedbirli Olma 2, $\alpha=.61$</i> | | |
| 9. Kişisel başarısızlığımdan çok fazla üzüntü duyarım. | .815 | .308 |
| 10. Başka biri işime karıştığında ona kızarım. | .741 | .426 |
| 7. Süresi yaklaştığında (geldiğinde) ve toplantı/sunum hazırlığımı yapmadığımda/bitirmediğimde, yaklaşan tarih için yoğunlaşma zorluğu çekecek kadar gergin ve kaygılı olurum. | .625 | .362 |
| 8. Bir problemi çözerken, duygularımı bir kenara bırakarak eldeki işe yoğunlaşmayı kısmen kolay yaparım. | .537 | .352 |
| 11. Yapmakta olduğum işte başarıya yakın olduğumda genellikle heyecanımı kontrol edemem. | .309 | .326 |
| <i>Azimli Olma, $\alpha=.63$</i> | | |
| 13. Bir işi yaparken, eğer daha ilginç bir iş önüne gelirse ona yönelme eğilimi gösteririm. | .770 | .300 |
| 15. Bir işi yaparken bazen amacımı unuturum. | .687 | .301 |
| 12. Bir işi başarıyla yapabileceğimden emin olmadığımda onu yapmama eğilimi gösteririm. | .628 | .355 |
| 14. Büyük zorluklar ortaya çıktığında bir işi yapmakta tereddüt ederim/ durdurma eğilimi gösteririm | .581 | .391 |
| <i>Ölçeğin Geneli İçin Cronbach Alpha Katsayısı =.78</i> | | |
| <i>Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 26.856; Faktör 2: 14.347; Faktör 3: 9.466</i> | | |
| <i>Toplam Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 26.856; Faktör 2: 41.203; Faktör 3: 50.669</i> | | |

Üç faktörlü bu yapı toplam varyansın % 50.669'unu açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %26. 856'sını, ikinci faktör %41.203'ünü ve üçüncü faktör %50.669'unu açıklamaktadır. Tanımlanan üç faktörün ortak varyanslarının (communalities) ise 0.350 ile 0.687 arasında değiştiği saptanmıştır. Bir başka deyişle, üç faktör yapısının ölçeğe ilişkin varyansın büyük bir kısmını açıkladığı anlaşılmaktadır. Faktörler isimlendirilirken orijinal ölçekteki faktör isimlerinin yanında ilgili alanyazın da göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre, 6 maddeden oluşan birinci faktör "görev odaklı olma", 5 maddeden oluşan ikinci faktör "temkinli ve tedbirli olma" ve 4 maddeden oluşan üçüncü faktör de "azimli olma" olarak isimlendirilmiştir. Bu

aşamadan sonra açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen bu yapının doğrulayıcı faktör analizi ile ne düzeyde doğrulandığına bakılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi:

Kuramsal alt yapıya sahip bir yapının gerçek veri ile uyumunu ortaya koyabilmek için uygulanan bir analiz yöntemi olarak doğrulayıcı faktör analizinde, modeli test ederken ve sonuçları değerlendirirken birçok uyum testi kullanılabilir. Model testi için birçok uyum iyiliği testi olmasına rağmen araştırmacıların üzerinde uzlaştığı bir kural bulunmamaktadır. Ancak alanyazında en sıklıkla kullanılan uyum iyiliği testleri, ki-karenin serbestlik derecesine bölümüyle elde edilen değer, Ortalama Hataların Karekökü (Root Mean Square Residuals, RMR veya RMS), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit index-CFI), Normlandırılmış uyum indexi değerini (the normed fit index -NFI) 0.85 ve Normlandırılmamış uyum indexi değerini (non-normed fit index-NNFI) gibi değerlerdir.

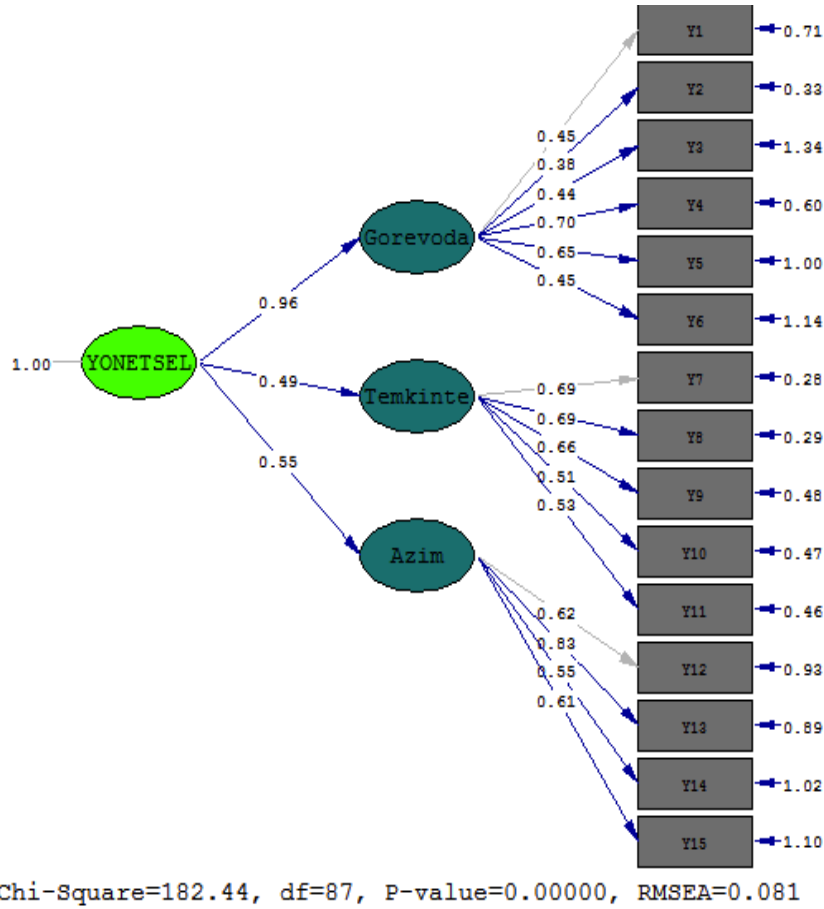
Modelin iyilik uyum düzeylerinin yorumlanmasında Ki-karenin serbestlik derecesine 1 oranı iki veya altında olması, RMSEA ve standardize edilmiş RMR'nin .08 altında olması, GFI ile AGFI'ninde .90'dan büyük olması (Şimşek 2007) ölçütü kullanılmıştır. Jöreskog ve Sörbom'a göre (1993), RMS değerinin .10'nun altında olması, GFI değerinin .85'in üstünde, ve AGFI değerinin de .80'nin üstünde olması ve Ki-kare/serbestlik derecesinin 5'ten düşük olması modelin kabul edilebilir olduğunu gösterir (Jöreskog ve Sörbom 1993). AGFI, GFI ve CFI değerlerinin .95' nin üzerinde olması iyi bir uyum iyiliği göstergesidir. RMSEA, RMR ve SRMR için ise 0.05'in altında olması iyi bir uyuma, 0.08 ve altındaki değerler kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir (Şimşek, 2007).

Bu araştırma kapsamında, ölçeğin açımlayıcı faktör analizi ile tespit edilen 3 faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Ölçeğin 3, 2 ve tek faktörlü yapı için uyum iyiliği düzeyleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur. İki faktörlü yapı için “görev odaklı olma” ve “azimli olma” alt boyutları birleştirilerek bir boyut ve temkinli ve tedbirli olma ise ikinci boyut olarak alınmıştır.

Tablo 6. YGÖ'nin üç, iki ve tek faktörlü Yapısının Uyum iyiliği Oranları

| Model | χ^2 | df | RMSEA | GFI | AGFI |
|--------------------|----------|----|-------|------|------|
| Üç faktörlü Model | 182.44 | 87 | 0.081 | 0.87 | 0.82 |
| İki faktörlü Model | 213.94 | 89 | 0.095 | 0.85 | 0.80 |
| Tek faktörlü Model | 275.51 | 90 | 0.13 | 0.79 | 0.72 |

Tablodan da anlaşıldığı üzere, iki faktörlü modelin (χ^2/df) oranı $213.94/89=2.400$ ve RMSEA değeri 0.095, GFI değeri 0.85 ve AGFI değeri 0.80 ve tek faktörlü modelin (χ^2/df) oranı $275.51/90=3.061$ ve RMSEA değeri 0.13, GFI değeri 0.79 ve AGFI değeri 0.72 iken üç faktörlü modelin (χ^2/df) oranının $182.44/87=2.097$ ve RMSEA değerinin 0.081, GFI değerinin 0.87 ve AGFI değerinin ise 0.82 olduğu görülmektedir. Bu durumda en iyi uyum iyiliği değeri üç faktörlü yapıyla sağlandığı anlaşılmaktadır. Üç faktörlü yapının yol diyagramı (Path Diagram) aşağıda şekil 1'de verilmiştir.

**Şekil 3.** Üç Faktörlü Yönetiş Güçlülük Ölçek Modeli

Üç faktörlü yönetsel güçlülük ölçeğinin faktör yükleri, .38 ile .70 arasında değişmektedir. Bu araştırma kapsamında Y1 ile Y15 arasındaki sorular Yönetsel Güçlülük Ölçeği'ne (Ek-2) aittir.

3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerini belirlemek için, Meyer ve Allen'in (1990, 1997) geliştirilen ve Karakuş (2005) tarafından Türkçe adaptasyonu yapılan "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" (ÖBÖ) kullanılmıştır (bakınız Ek-3). Allen ve Meyer, ölçeğin Cronbach Alpha katsayılarını, duygusal bağlılık boyutu için .87, devam bağlılığı boyutu için .75, normatif bağlılık boyutu için .79 olarak belirtmişlerdir. Meyer ve Allen'in (1997) tarafından işletmeler için hazırlanmış olan 18 maddelik örgütsel bağlılık ölçeği Karakuş (2005) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanan 21 maddelik ve 3 alt boyuttan (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normative bağlılık) oluşan örgütsel bağlılık ölçeğinin (Ek-3) Cronbach alpha katsayısını .83 olarak bulmuştur.

Ölçek birçok araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Karakuş (2008) ölçeğin sadece duygusal adanmışlık alt boyutunu kullanmış ve bu boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısını .90 olarak bulmuştur. Mahmutoglu (2007), Örgütsel Bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısını birinci boyut için .59, ikinci boyut için .57, üçüncü boyut .61 olarak bulmuştur. Dilek (2005), araştırmasında kullandığı örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha katsayılarını; duygusal bağlılık boyutu için .90, devam bağlılığı boyutu için .83 ve normatif bağlılık boyutu için .81 olarak tespit etmiştir. Bu araştırma kapsamında örgütsel bağlılık ölçeğinin faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinalindeki 3 boyut doğrulanmıştır. Araştırmanın bulgularını ortaya koyan veri setinde bulunan B1–B14 numaraları arasındaki 14 soru bu ölçeğe aittir. Faktör yükleri .30'un altında bulunan maddeler atıldıktan sonra kalan maddeler ile ölçeğin boyutlarının ve genelinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları ile madde toplam korelasyon katsayıları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Örgütsel Bağlılık Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda kalan maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları

| <i>Maddeler</i> | <i>Faktör Yükleri</i> | <i>Madde Toplam Korelasyonları</i> |
|--|-----------------------|------------------------------------|
| <i>Faktör 1 (Duygusal Bağlılık), $\alpha=.78$</i> | | |
| 1. Hayatımın geri kalanını öğretmen olarak geçirmekten mutluluk duyuyorum. | .738 | .433 |
| 2. Milli Eğitim Sistemimizin problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum. | .669 | .463 |
| 3. Öğretmenlik mesleği benim hayatımın anlamlı ve değerli bir parçasıdır. | .668 | .309 |
| 4. Bu okulda kendimi “ailenin bir üyesi” olarak <u>hissetmiyorum.*</u> | .664 | .523 |
| 5. Kendimi bu okula “duygusal olarak bağlanmış” <u>hissetmiyorum.*</u> | .558 | .456 |
| 6. Bir daha dünyaya gelseydim yine öğretmen olurum. | .542 | .541 |
| 7. Öğretmenlik, benim kişiliğime en uygun olan meslekolduğunu düşünüyorum. | .511 | .557 |
| <i>Faktör 2 (Devam Bağlılığı), $\alpha=.65$</i> | | |
| 8. Şu anda öğretmenlik mesleğinden ayrılıysaydım hayatım alt üst olurdu. | .784 | .327 |
| 9. Öğretmenlik, benim için, hem yapmak zorunda olduğum hem de sevdiğim bir meslek. | .756 | .526 |
| 10. Bu okula kendimden o kadar çok şey verdim ki, başka bir yerde çalışmayı düşünmüyorum. | .465 | .460 |
| <i>Faktör 3 (Normatif Bağlılık), $\alpha=.67$</i> | | |
| 11. Öğretmenlik, ömür boyu sadık kalmaya ve bağlanmaya değer bir meslek <u>değildir.*</u> | .820 | .307 |
| 12. Eğer maaşı çok daha yüksek bir iş bulursam, hiçbir vicdan azabı duymadan öğretmenliği bırakırım. | .776 | .337 |
| 13. Öğretmenliği terk edersem kendimi suçlu hissederim. Çünkü bu ülkenin insanlarına karşı kendimi sorumlu hissediyorum. | .665 | .401 |
| 14. Şu anki okulumu terk edemem; çünkü bu okuldaki insanlara karşı kendimi sorumlu hissediyorum. | .433 | .555 |
| <i>Ölçeğin Geneli İçin Cronbach Alpha Katsayısı =.80</i> | | |
| <i>Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 30.823; Faktör 2: 14.019; Faktör 3: 9.303</i> | | |
| <i>Toplam Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 30.823; Faktör 2: 44.842; Faktör 3: 54.145</i> | | |

* Bu maddeler tersten puanlanmıştır.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin üç faktörlü yapısı toplam varyansın % 54.145’ini açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %30. 823’sini, ikinci faktör %44.842’sini ve üçüncü faktör %54.145’ini açıklamaktadır. Faktörlerin açıkladıkları varyans oranları ise 1. Faktör için 30.823, ikinci faktör için, 14.019 ve üçüncü faktör için, 9.303 olarak espit edilmiştir. Ölçeğin ortak varyanslarının (communalities) ise 0.404 ile 0.727 arasında değişen oranda ölçeğe ilişkin varyansın büyük bir kısmını açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yükleri, .433 ile .820 arasında ve madde toplam korelasyonları .307 ile .557 arasında değişmektedir. Birinci faktör için .30’un altında

kalan madde olmadığı için orijinal ölçekte olduğu gibi 7 madde, ikinci faktörde .30'un altında kalan 4 madde atılarak geriye kalan 3 madde ölçeğe dahil edilmiş ve üçüncü faktör için de .30'un altında kalan 3 madde atılarak kalan 4 madde ölçeğe dahil edilmiştir. Sonuç olarak, bu araştırmada kullanılan örgütsel bağlılık ölçeği toplam 14 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci faktör için Cronbach Alpha katsayısı, .78, ikinci faktör için güvenilirlik katsayısı .65, üçüncü boyut için güvenilirlik katsayısı .67 ve ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .80 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .816 ve Bartlett's testi 1008.181 ($p < .000$) olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerini belirlemek üzere Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) tarafından geliştirilen ve orijinal ismi "Organizational Citizenship Behaviors Scale" olan "Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği" kullanılmıştır (bakınız Ek-3). 20 madde ve 5 alt boyuttan oluşan bu ölçek daha önce, Polat (2007) ve Topaloğlu (2005), Dilek (2005), Karakuş (2008) tarafından Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Topaloğlu (2005), ölçek için yaptığı uyarlama çalışmasında ölçeğin 4 boyutlu olduğunu tespit etmiş ve ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarını sırasıyla, diğergamlık alt boyutu için (0,64), nezaket alt boyutu için (0,64), vicdanlılık alt boyutu için (0,80) ve üyelik erdemi alt boyutu için (0,69) olarak bulmuştur. Dilek (2005) ise aynı şekilde, ölçek için yaptığı faktör analizi sonucunda 4 boyut tespit etmiş ve sırasıyla alt boyutların Cronbach Alpha katsayılarını, birinci faktör için (.72), ikinci faktör için (.640), üçüncü faktör için (.66) ve dördüncü faktör için (.86) olarak bulmuştur. Karakuş (2008), ölçeği uyarlamak için yaptığı faktör analizinde ölçeğin 5 boyutlu olduğunu doğrulamış ve ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını .83 olarak bulmuştur.

Bu araştırma kapsamında, ölçeğin uyarlama işlemleri için faktör ve madde analizi yapılmış ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayılarına bakılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekte V15 ile V33 arasındaki 19 soru Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeğine aittir. Faktör yükleri .30'un altında bulunan maddeler atıldıktan

sonra kalan maddeler ile ölçeğin boyutlarının ve genelinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları ile madde toplam korelasyon katsayıları Tablo 8’de sunulmuştur. Aşağıdaki tabloda, faktör analizi sonucunda 21 maddelik olan örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinde sadece iki maddenin faktör yükleri .30’un altında olduğundan çıkarılmış ve kalan maddelere ilişkin analizler aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 8. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları

| <i>Maddeler</i> | <i>Faktör Yükleri</i> | <i>Madde Toplam Korelasyonları</i> |
|---|-----------------------|------------------------------------|
| <i>Faktör 1 (Diğergamlık), $\alpha=.84$</i> | | |
| 15) Zorunlu olmasam bile, yeni gelen öğretmenlerin ortama uyum sağlamalarına yardımcı olurum. | .832 | .740 |
| 16) İşle ilgili sorunları olanlara gönüllü olarak yardım ederim. | .774 | .726 |
| 17) Zorunlu olmasam bile, iş yükü çok fazla olanlara yardım etmeye çalışırım. | .745 | .626 |
| 18) Zorunlu olmasam bile, yardım isteyen çalışma arkadaşlarıma her zaman yardım etmeye hazırım. | .728 | .649 |
| <i>Faktör 2 (Nezaketi), $\alpha=.75$</i> | | |
| 19) Diğer çalışanlarla sorun oluşmaması için elimden geleni yaparım. | .825 | .509 |
| 20) Karar alırken, kararlarımdan etkilenebilecek diğer kişilere ve yöneticilere bilgi veririm. | .788 | .588 |
| 21) Davranışlarımdan diğer çalışanların üzerindeki etkisini göz önünde tutarım. | .732 | .657 |
| 22) Başkalarının haklarına tecavüz etmem. | .638 | .442 |
| <i>Faktör 3 (Vicdanlılık), $\alpha=.74$</i> | | |
| 23) Eğer hiç kimse beni izlemiyorsa, mesai zamanında hiçbir vicdan azabı duymadan işten kaytarırım.* | .708 | .512 |
| 24) Hiç kimse izlemediğinde bile kurumun kurallarına uymaya çalışırım. | .661 | .658 |
| 25) Aldığım paranın hakkını verebilmek için bütün gücümle çalışırım. | .642 | .405 |
| 26) Elimden geldiği kadar molaları ve tatilleri uzatmaya ve işten kaytarmaya çalışırım.* | .534 | .508 |
| 27) Çok zor durumda kalmadığım sürece mutlaka işe gelirim ve mazeret üretmem. | .533 | .496 |
| <i>Faktör 4 (Üyelik Erdemi), $\alpha=.74$</i> | | |
| 28) Görevim olmasa bile, kurumumla ilgili toplantı ve etkinliklerle ilgilenir ve bunlara katılmaya çalışırım. | .793 | .572 |
| 29) Görevim olmasa bile, kurumun gelişmesine hizmet edecek faaliyetlerde bulunurum. | .785 | .573 |
| 30) Görevim olmasa bile, kurumumla ilgili gelişmeleri izlemeye ve bunlara ayak uydurmaya çalışırım. | .592 | .595 |
| <i>Faktör 5 (Sportmenlik), $\alpha=.72$</i> | | |
| 31) Önemsiz konularla ilgili şikâyet ederek çok zaman kaybederim.* | .708 | .513 |
| 32) Olumlu yönlere odaklanmak yerine her zaman hata ararım.* | .688 | .631 |

| | | |
|---|------|------|
| 33) Okulda her zaman başkaları tarafından idare edilmesi ve açıkları kapatılması gereken biriyimdir.* | .647 | .497 |
|---|------|------|

Ölçeğin Geneli İçin Cronbach Alpha Katsayısı =.80

Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 30.887; Faktör 2: 12.704; Faktör 3: 8.560; Faktör 4: 6.369; Faktör 5: 5.180

Toplam Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 30.887; Faktör 2: 43.591; Faktör 3: 52.151; Faktör 4: 58.520; Faktör 5: 63.700

* Bu maddeler tersten puanlanmıştır.

Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinin beş faktörlü yapısı toplam varyansın %63.700'unu açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %30.887'sini, ikinci faktör %43.591'ini ve üçüncü faktör %52.151'ini, dördüncü faktör %58.520'sini ve beşinci faktör %63.700'unu açıklamaktadır. Faktörlerin açıkladıkları varyans oranları ise 1. Faktör için 30.887, ikinci faktör için 12.704, üçüncü faktör için 8.560, dördüncü faktör için 6.369 ve beşinci faktör için 5.180 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ortak varyanslarının (communalities) ise 0.491 ile 0.748 arasında değişen oranda ölçeğe ilişkin varyansın büyük bir kısmını açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yükleri, .533 ile .832 arasında ve madde toplam korelasyonları .405 ile .740 arasında değişmektedir. Dördüncü ve beşinci faktörlerden .30'un altında kalan birer madde çıkarılmış, geriye kalan 19 madde ile analiz sonuçları elde edilmiştir. Sonuç olarak, bu araştırmada kullanılan örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği (Ek-3) toplam 19 madde ve beş boyuttan oluşmaktadır. Birinci faktör için Cronbach Alpha katsayısı, .84, ikinci faktör için güvenilirlik katsayısı .75, üçüncü boyut için güvenilirlik katsayısı .74, dördüncü boyut için güvenilirlik katsayısı .74, beşinci boyut için güvenilirlik katsayısı .72 ve ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .80 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .828 ve Bartlett's testi 1966.220 ($p < .000$) olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

3.3.4. İş Doyumu Ölçeği

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini belirlemek üzere 20 maddelik "Minnesota Satisfaction Questionnaire" (MSQ) kısa formu kullanılmıştır (bakınız Ek-3). Ölçek, Davis, Weiss, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilmiş birçok araştırmacı tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Ölçek, iş doyumuna ilişkin en önemli kuramlardan biri olan Frederick Herzberg Çift Faktör kuramına dayalı olarak, içsel ve

dışsal doyum faktörleri olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. İçsel doyum boyutunda; kişinin işin içersindeki özelliklere dayalı olarak, başarı, sorumluluk, bağımsız olma, yükselme ve takdir edilme gibi; dışsal doyum boyutunda ise, işin çevreyle, yöneticilerle ilişkilerine dayalı olarak, yöneticilerle ilişkiler, çalışma koşulları, ücret, kurum politikası ve yönetimi gibi öğelerden oluşmaktadır. “Minnesota İş Doyum Ölçeği” (MİDO) kısa formunun Türkçeye uyarlamasının ilk yapıldığı çalışma Telman’a (1988) aittir ve araştırmacı ölçeğin Cronbach Alpha katsayısını .92 olarak bulmuştur. Ayhan (2006), ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını .86 olarak bulmuştur. Yılmaz ve Murat (2008) bu ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını .90 ve Karakuş (2008), ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısını .78, birinci boyut için .74, ikinci boyut için .74 olarak bulmuştur. Bu anket yardımıyla, işgörenlerin içsel doyum ve dışsal doyum puanlarının yanısıra, toplam puanın 20’ye bölünmesiyle genel doyum puanı hesaplanabilmektedir (Ayhan, 2006: 83). Araştırmada kullanılan D34 ile D47 numaralar arasındaki 14 soru iş doyum ölçeğine aittir. Ölçeğin faktör analizi sonucunda faktör yükleri .30’un altında bulunan maddeler atıldıktan sonra kalan maddeler ile ölçeğin boyutlarının ve genelinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ile madde toplam korelasyon katsayıları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. İş Doyum Ölçeğini Faktör Analizi Sonucunda kalan maddeler, Cronbach Alpha Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonları

| <i>Maddeler</i> | <i>Faktör Yükleri</i> | <i>Madde Toplam Korelasyonları</i> |
|--|-----------------------|------------------------------------|
| <i>Faktör 1 (İçsel Doyum), $\alpha=.82$</i> | | |
| 34. Beni her zaman meşgul edecek aktiviteler sağlaması bakımından bu iş beni her zaman meşgul edecek aktiviteler sağlamaktadır. | .697 | .553 |
| 35. Tek başıma çalışma olanağının olması bakımından (bağımsız olma) bu işte bana tek başıma çalışma olanağı sağlanmaktadır. | .682 | .483 |
| 36. Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından bu işte ara sıra değişik şeyler yapabilme şansım bulunmaktadır. | .666 | .597 |
| 37. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından bu iş bana toplumda "saygın bir kişi" olma şansını vermektedir. | .609 | .555 |
| <u>hissetmiyorum.*</u> | | |
| 38. Vicdanıma aykırı olmayan işler yapabilmem açısından bu meslek içinde vicdanıma aykırı olmayan işler yapabilmekteyim. | .583 | .377 |
| 39. Bana sabit bir iş sağlaması bakımından bu meslek bana sabit bir iş sağlamaktadır. | .553 | .511 |
| 40. Başkaları için faydalı bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından bu iş bana başkaları için faydalı bir şeyler yapabilme olanağı sağlamaktadır. | .510 | .528 |
| 41. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından bu iş içinde diğer insanlara ne yapacaklarını söyleme şansına yeterince sahip <u>değilim.*</u> | .519 | .381 |

| | | |
|---|------|------|
| 42. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansının olması açısından bu iş içinde kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansına sahibim. | .487 | .568 |
| <i>Faktör 2 (Dışsal Doyum), $\alpha=.67$</i> | | |
| 43. Yöneticimin çalışanları yönetim tarzı açısından okul müdürümün çalışanlar ile olan sosyal ilişkileri tatmin edici düzeyde değildir.* | .750 | .557 |
| 44. Yöneticimin karar vermedeki yeteneği bakımından okul müdürümün bana sağladığı rehberlik ve destek beni memnun edici düzeydedir. | .671 | .614 |
| 45. İşle ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından okul müdürümün çalışanları yönetim tarzından ve uygulamalarından memnun değilim.* | .547 | .499 |
| 46. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından yaptığım iş karşılığında aldığım ücret beni tatmin etmiyor.* | .541 | .498 |
| 47. Çalışma şartları bakımından bu iş içindeki çalışma şartlarımdan memnun değilim.* | .504 | .486 |
| <i>Ölçeğin Geneli İçin Cronbach Alpha Katsayısı =.84</i> | | |
| <i>Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 36.010; Faktör 2: 8.236</i> | | |
| <i>Toplam Açıklanan Varyans Oranları: Faktör 1: 36.010; Faktör 2: 44.246</i> | | |

* Bu maddeler tersten puanlanmıştır.

İş doyum ölçeğinin iki faktörlü yapısı toplam varyansın % 44.246'sini açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %36.010'unu, ikinci faktör %44.246'sini açıklamaktadır. Faktörlerin açıkladıkları varyans oranları ise 1. faktör için 36.010, ikinci faktör için 8.236 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ortak varyanslarının (communalities) ise 0.306 ile 0.581 arasında değişen oranda ölçeğe ilişkin varyansın büyük bir kısmını açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yükleri, .487 ile .750 arasında ve madde toplam korelasyonları .377 ile .614 arasında değişmektedir. 20 maddelik ölçekten faktör yükleri .30'un altında kalan 6 madde çıkarılmış, geriye kalan 14 madde ile analiz sonuçları elde edilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada kullanılan iş doyum ölçeği (Ek-6) toplam 14 madde ve iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci faktör için Cronbach Alpha katsayısı, .82, ikinci faktör için güvenilirlik katsayısı .67 ve ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .84 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .893 ve Bartlett's testi 886.751 ($p<.000$) olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında, il milli eğitim müdürlüğünden alınan izin belgesi (Ek-1) ölçeklerle (Ek-2, Ek-3) birlikte, örnekleme dahil edilen okullara

gönderilmiştir. Hangi ölçeğin okul yöneticilerine hangi ölçeklerin öğretmenlere uygulanacağına dair yönergeler de ilgili okula ölçme araçları ve izin yazısıyla birlikte bazı okullara milli eğitim müdürlüğü tarafından bazı okullara da araştırmacı tarafından bırakılmış ve toplanmıştır. Tablo 3’de yerleşim birimlerine göre okul türleri ve sayıları verilmiştir. Buna göre okullardan geri dönen ölçme paketlerinin herbirine ait oldukları okulları simgeleyen harfler yazılarak öğretmenlere uygulanan ölçme paketi ile aynı okulun yöneticisine ait ölçekler eşleştirilmiş ve kodlamalar buna göre yapılarak SPSS programına girilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilmeden önce öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları toplam puanlar herbir öğretmen için yeni bir sütun açılarak yapılmış daha sonra öğretmenlerin görev yaptıkları okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük ölçeğinden aldıkları toplam puanlar hesaplanarak öğretmenlerin sütunlarının yanına açılan bir diğer sütun aracılığıyla yöneticilerin toplam puanları girilmiştir. Buna göre örneğin A okulunda görev yapan 5 öğretmenin 3 farklı ölçekten aldıkları toplam puanlar üç sütun halinde SPSS programında ilgili sütunlara girildikten sonra bunların hemen yanına görev yaptıkları okul yöneticisinin yönetsel güçlülük ölçeğinden aldığı toplam puan herbir öğretmen için aynı olmak üzere açılan dördüncü sütuna girilmiştir. Aynı işlem ölçeklerden elde edilen alt boyutların puanlarının SPSS programına işlenmesinde de kullanılmıştır. Verilerin düzenlenerek, SPSS programına girilmesinden sonra, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerinin belirlenmesi için tanımlayıcı istatistikî teknikler kullanılırken, bağımsız değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğine t testi ve tek yönlü Anova ile bakılmıştır. Hem öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyum düzeylerine etkisine yönelik analizlerde hem de okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyum düzeylerine etkisine yönelik analizlerde hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Hiyerarşik çoklu regresyon analizinde ilk adımda genel puanları belirlemek için “enter” metodu, ikinci adımda yöneticilerin yönetsel güçlülüğün alt boyutlarından hangilerinin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık, bağlılık ve iş doyumlarına ilişkin alt boyutları ne düzeyde yordadığını tespit için “stepwise” metodu kullanılmıştır. “enter”

metodu tüm bağımsız değişkenlerin birlikte yordanan bağımlı değişkenle korelasyonlarının anlamlı veya anlamsız olmasına bakılmaksızın toplu bir biçimde yordanan değişken üzerindeki etkisini ortaya koyarken bağımsız değişkenlerin herbirinin diğer yordayıcıların kontrol edildiği durumda bağımlı değişkene etkilerini görmek de mümkündür. Ancak bu yöntemle bağımsız değişkeni en iyi yordayıcılarından ziyade tüm yordayıcılarını görmek mümkündür. Bağımlı değişkenin en iyi yordayıcılarının tespiti için ise “stepwise” metodu kullanılması gerekmektedir. Çünkü “stepwise” modeli, bir bağımlı değişkenin, başka bir değişkenin çok sayıdaki alt boyutlarından hangileri tarafından en iyi yordandığının belirlenmesinde kullanılır. Temelde şu şekilde kullanılır; başlangıç modelinin belirlenmesi, eklenen bir önceki adımda modele ilişkin uyarıları alma ve modele katkı sağlamayan yordayıcı değişkenin çıkarılması, anlamlı bir yordayıcı kalmayana kadar işleme devam edilmesi (Neter, Wasserman ve Kutner, 1985). Bu metod kullanılmaya başlanmadan önce “enter” metodu kullanılarak genel puanlar ve korelasyonlar ortaya konulur ve bağımlı değişkenle anlamlı en yüksek korelasyona sahip değişkenden başlayarak tüm değişkenler sırasıyla modele dâhil edilir. Her aşamada modele hem yeni dâhil edilen değişken test edilip modele katkısı oranında modelde kalmasına izin verilirken diğer taraftan modeldeki diğer değişkenler de modele yaptıkları katkının değerlendirilmesi için her defasında test edilmektedir. Bu işlem bağımlı değişken üzerinde etkisi olabileceği düşünülen tüm bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir yordayıcı kalmayana kadar devam eder. Sonuç olarak, bağımlı değişkeni sadece en iyi yordayan değişkenler modelde kalır.

Hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizine başlanmadan önce veri setinin böylesi bir analiz için uygun olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, hiyerarşik regresyon analizinin varsayımları sırasıyla kontrol edilip verilerin uygunluğu test edilmiştir. Çoklu regresyon analizinin birçok varsayımı vardır fakat en yaygın şekilde kullanılıp önemli görülenleri şöyle sıralayabiliriz; ilk olarak, değişkenler arasında multicollinearity (çoklu doğrusallık) olmamalıdır. Çoklu doğrusallık yordayıcının (bağımlı değişkenin) bağımsız değişkenlerle çok güçlü ilişkiler içinde olması anlamına gelmektedir ki bu durum regresyonun hangi değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde etkisinin önemli olduğunu ayırd etme gücünü azaltır. İkinci olarak, veri setinde uç değerlerin bulunmaması gerekmektedir. Çünkü uç değerler korelasyonlar ve dolayısıyla regresyon üzerinde etkiye sahiptir.

Uç değerlerin temizlenmesinde deneklerin Mahalanobis uzaklıkları hesaplanarak, uçta bulunan değerler veri setinden temizlenmelidir. Ayrıca verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak, verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediği belirlenmeli normalin dışında kalan veriler veri setinden temizlenmelidir. Yukarıda bahsedilen çoklu regresyon varsayımların karşılanması için öncelikle veri setindeki uç değerlere sahip denekler regresyon analizinin “save” butonu kullanılarak hesaplanmış .05 anlamlılık düzeyi için chi-square tablosundan regresyon modelindeki bağımsız değişken sayısına karşılık gelen değer bulunarak bunun üzerindeki değere sahip denekler veri setinden temizlenmiştir. SPSS programı tarafından veri setine otomatik olarak kaydedilen Mahalanobis değerleri, programın “analyze” butonundan “explore” alt butonuna atılarak verilerin Kolmogorov-Smirnov (.053 , $p < .000$) ve Shapiro-Wilk (.992 , $p < .000$) değerlerine bakılmış ve dağılımın normal olduğu görüldüğü gibi en uç değerdeki Mahalanobis değerlerinin hangi maddelerde (cases) olduğu da anlaşılmıştır. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin de .005 düzeyi için normal aralıkta olduğu tespit edilmiştir. Dağılımın çarpıklığı (Skewness: -.110) ve basıklığı (Kurtosis: -.204) -1.0 ve +1.0 arasında olduğundan dağılımın gayet normal olduğu kanısına varılmıştır. Veri setinin çoklu doğrusallık açısından analiz edilmiş regresyon analizindeki “statistics” butonundan, VIF (Variance İnflation Factor) ve Tolerans değerleri ve CI (Condition İndices) bulunmuştur. Tolerans değerlerinin 20’den, VIF değerlerinin de 10’dan büyük olması ve CI değerinin de 30’dan büyük olması bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık olduğunun bir kanıtıdır (Büyüköztürk, 2003). Bu araştırmada VIF, Tolerans ve CI değerleri bu aralıklara göre değerlendirilmiş çoklu doğrusallığın problem olmadığı tespit edilmiştir.

Değişkenler arasında ciddi bir korelasyon olup olmadığına Durbin-Watson istatistiği ile bakılmış ve demografik değişkenler bağımsız değişken olmak üzere, bu değer iş doyumunun bağımlı değişken olduğu durumda (1.557) örgütsel bağlılığın bağımlı değişken olduğu durumda (.607) örgütsel vatandaşlık davranışlarının bağımlı değişken olduğu durumda (.038) yönetsel güçlülüğün bağımlı değişken olduğu durumda (.353) olarak bulunmuştur. Durbin-Watson değerinin 0 ile 4 arasında olması ciddi bir korelasyonun değişkenler arasında olmadığını göstereceyken bu değer kabul edilebilir aralığı 1.50 ile 2.50 arasındadır. Bu araştırmadaki Durbin-Watson değerinin bunun altında olması verilerin çoklu regresyon analizine oldukça uygun olduğunun bir

göstergesidir.

Çoklu hiyerarşik regresyon analizi yapılırken aynı zamanda aracılık etkisinde incelenmeye çalışılmıştır. Basitçe, aracılık ilişkisi bir yordayıcının yordadığı değişkeni bir başka aracı değişken yoluyla yordamasıdır denilebilir. Değişkenler arasında aracılık etkisinin hesaplanabilmesi için öncelikle regresyonun bazı varsayımları sağlaması gerekmektedir.

Baron ve Kenny (1986), katsayıların anlamlılığını her bir adımda değerlendiren ve birçok regresyon analizinde kullanılabilecek dört adımlı bir yaklaşım önermişlerdir.

- Adım 1- X'in Y'yi yordadığını gösteren bir basit regresyon analizi sonucu olmalıdır ($Y=B_0+B_1 X+e$). Yani bağımlı değişken (X) ile bağımsız değişken (Y) arasında bir yordama ilişkisi olduğunu bilinmesi gereklidir.
- Adım 2- M aracı değişken olmak üzere, X'in M'yi yordadığını gösteren basit bir regresyon analizi sonucu olmalıdır ($M=B_0+B_1 X+e$). Yani aracılık yapacağı düşünülen değişken ile bağımlı değişken arasında bir yordama ilişkisi olup olmadığına bakılmalıdır.
- Adım 3- M'nin Y'yi yordadığını gösteren basit bir regresyon analizi sonucu olmalıdır ($Y=B_0+B_1 M+e$). X'in etkisi bu analizde kontrol edilmelidir. Aracı değişkenin sonucu nasıl etkilediğine bakılır.
- Adım 4- Üçüncü ve dördüncü adımların her ikisi de aynı eşitlikte ele alınır ve M'nin etkisi kontrol edilerek, X'in M üzerindeki etkisinde anlamlı bir azalma olursa "kısmi aracılık" veya bu etki artık anlamlı olmaz ise "tam aracılık" tan bahsedilir ($Y=B_0+B_1 X+B_2 M+e$).

Yukarıda sıralanan adımlara bakıldığında ilk üç adımın amacı değişkenler arasında sıfır düzeyinde ilişki olduğunu göstermektir. Eğer bu ilk üç adımın birisinde yordama durumu yoksa aracılık testi yapılamaz. Dördüncü adımda eğer M'nin etkisi, X kontrol edildikten sonra anlamlıysa aracılık vardır denilir. Eğer X, M kontrol edildiğinde anlamlı değilse bu "tam aracılığın" kanıtıdır. Eğer X, M kontrol edildiğinde hala anlamlıysa bu "kısmi aracılığın" göstergesidir. Yani hem X hem de M birlikte Y'yi yorduyor denilir. Bu araştırmada, yöneticilerin yönetsel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu onların hem örgütsel bağlılıkları hem de örgütsel vatandaşlık davranışları aracılığıyla yordayıp yordamadığına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi ve aracılık testleri yapılmıştır. Bunun için kontrol değişkenleri olarak (Cinsiyet, Yaş, Kıdem ve Öğrenim Durumu) demografik değişkenler, yönetsel

güçlülüğün bağımlı değişkenler olan örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri hiyerarşik çoklu regresyon analizi ile araştırılmıştır.

Aracılık ilişkilerinin belirlenmesinde ise Sobel, Arioan, Goodman ve Medgraph programları kullanılmıştır. Her iki aracılık analizi programı da spss'in standart uygulamaları içerisinde bulunmadığından, bu programlar internetten indirilerek kullanılmıştır. Sobel, Aroian ve Goodman testleri için Preacher ve Hayes (2004) websitesindeki interaktif hesaplama butonları kullanılmıştır. Ayrıca Sobel testi için Kenny (2011) websitesindeki spss için script olarak hazırlanmış program indirilerek spss programı içerisinde açılıp kullanılmıştır. Spss için script olarak hazırlanmış program indirilerek spss programı içerisinde açılıp kullanılmıştır. Spss ortamında kullanılabilen sobel script programı indirildikten sonra programın kendisi tarafından spss, analyze menüsünün altında regression butonu altındaki Preacher ve Hayes (2004) simple mediation script açılır penceresinde ilgili değişkenlerin ilgili yerlere eklenmesiyle analiz gerçekleştirilmiştir. Medgraph programı, aracılık ilişkilerini korelasyon katsayıları yoluyla gerçekleştirmektedir. Medgraph excel programı öncelikle yordayan, yordanan ve aracı değişkenlerin isimlerini ve daha sonra bu değişkenlerin birbiriyle olan korelasyonlarının programa eklenmesiyle aracılığı test etmektedir. Medgraph programı için Jose (2003) websitesindeki kendisi tarafından hazırlanan excel programı kullanılmıştır. Dolayısıyla ekler bölümünde sunulan Medgraph programı tarafından çizilen Megrath path grafiklerindeki değerler, değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarına dayalı olarak program tarafından oluşturulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine ve araştırma sorularına yönelik bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Örneklemdaki Yönetici ve Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmadan elde edilen verilerin ilk aşamada demografik değişkenlere göre analiz edilmiştir. Kıdem yılı değişkeni için öğretmenler için “mesleki kıdem”, yöneticiler için “idari kıdem” esas alınmıştır.

Tablo 10. Yönetici ve Öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim, yaş ve kıdem değişkenlerine göre dağılımları

| Demografik Değişkenler | | Yönetici | | Öğretmen | |
|------------------------|-----------------|----------|------|----------|------|
| | | f | % | f | % |
| Cinsiyet | Erkek | 206 | 94.5 | 543 | 65.7 |
| | Kadın | 12 | 5.5 | 284 | 34.3 |
| Yaş | 20-25 arası | 6 | 2.8 | 81 | 9.8 |
| | 26-30 arası | 28 | 12.8 | 228 | 27.6 |
| | 31-35 arası | 51 | 23.4 | 220 | 26.6 |
| | 36-40 arası | 42 | 19.3 | 145 | 17.5 |
| | 41-45 arası | 39 | 17.6 | 78 | 9.4 |
| | 46 ve üzeri | 52 | 23.9 | 75 | 9.1 |
| Öğrenim Durumu | Lisans | 198 | 90.8 | 757 | 91.5 |
| | Yüksek Lisans | 20 | 9.2 | 61 | 7.4 |
| | Doktora | - | - | 9 | 1.1 |
| Kıdem | 1-5 yıl | 106 | 48.6 | 260 | 31.4 |
| | 6-10 yıl | 50 | 22.9 | 245 | 29.6 |
| | 11-15 yıl | 36 | 16.5 | 136 | 16.4 |
| | 16-20 yıl | 17 | 7.8 | 86 | 10.4 |
| | 21 yıl ve üzeri | 9 | 4.1 | 100 | 12.1 |
| Toplam | | 218 | 100 | 827 | 100 |

Örnekleme dahil olan öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğu erkek olmakla birlikte bayan yönetici sayısı bayan öğretmen sayısına göre çok daha azdır. Yöneticilerin yaş dağılımlarına bakıldığında 31-35 yaş arasında büyük bir grup ve hemen hemen benzer büyüklükte bir diğer grubunda 46 ve üzeri yaş grubunda olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise 26 ile 35 yaş arasında dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır. Yöneticilerin sadece %9'u yüksek lisans mezunu iken, öğretmenlerin %7'sinin yüksek lisans mezunu ve her iki grubunda büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Yöneticilerin idari kıdeme göre dağılımlarına bakıldığında büyük çoğunluğunun 1-5 (%48.6) ve 6-10 (%22.9) yıl arasında kaldığı tesbit edilmiştir. Öğretmenler için mesleki kıdeme bakıldığında çoğunlukla 1-5 yıl (%31.4) ve 6-10 (%29.6) yıl arasında olduğu görülmektedir.

4.2. Örneklemedeki Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri

Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışlarına sahip olma düzeylerini belirlemek için yönetsel güçlülük ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ve her bir alt boyutun toplam puanları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 11. Örneklemedeki Yöneticilerin Yönetsel Güçlülük Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Değişkenler ve alt boyutları | \bar{X} | SS |
|------------------------------|-----------|--------|
| Görev Odaklı Olma | 1.2842 | .13884 |
| Temkinli ve Tedbirli Olma | .9298 | .11022 |
| Azimli Olma | .7337 | .16510 |
| Yönetsel Güçlülük (Toplam) | 2.9477 | .27394 |

Analiz sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin “Görev Odaklı Olma” alt boyutunda aldıkları puan ortalamalarının “Temkinli ve Tedbirli Olma” ile “Azimli Olma” alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Buna rağmen örneklemedeki okul yöneticilerinin tüm alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu gözlenmektedir. Bununla birlikte yönetsel güçlülük toplam puan ortalaması düzeylerine bakıldığında 2.94 puanla “orta düzeyde” olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3. Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Düzeylerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Durumu

Örnekleme alınan yöneticilerin yönetmel güçlülük düzeyleri bağımsız değişkenler olan cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve idari kademelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığı t testi ve tek yönlü Anova ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenim durumu açısından lisans ve yüksek lisan mezunları arasındaki görüş farklılıklarını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Aynı şekilde yöneticilerin cinsiyetlerine göre yönetmel güçlülük düzeylerinin değişip değişmediğini belirlemek içinde t testi uygulanmış geri kalan değişkenler için ise tek yönlü Anova tekniği kullanılmıştır.

Tablo 12. Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Düzeylerinin Cinsiyet ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Analizine ilişkin t Testi Sonuçları

| Değişken | | N | \bar{x} | Ss | t | p |
|----------------|---------------|-----|-----------|--------|-------|------|
| Cinsiyet | Erkek | 206 | 2.9437 | .27530 | -.897 | .371 |
| | Kadın | 12 | 3.0167 | .24985 | | |
| Öğrenim Durumu | Lisans | 198 | 2.9449 | .27511 | -.467 | .641 |
| | Yüksek Lisans | 20 | 2.9750 | .26730 | | |

$p > .05$

Tablo 12 incelendiğinde yöneticilerin yönetmel güçlülük düzeylerinin onların cinsiyetlerine ($t = -.897$, $p > .05$) ve öğrenim durumlarına ($t = -.467$, $p > .05$) göre anlamlı bir şekilde değişmediği anlaşılmaktadır. Tablo 13 incelendiğinde yöneticilerin yönetmel güçlülük düzeylerinin, onların yaşlarına ($f = .270$, $p > .05$) veya idari kademelerine ($f = .322$, $p > .05$) göre değişiklik göstermediği anlaşılmaktadır.

Tablo 13. Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Düzeylerinin Yaş ve İdari Kıdem Değişkenlerine Göre Analizine ilişkin Anova Testi Sonuçları

| Değişkenler | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | SD | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|------|------|
| Yaş | Gruplararası | .103 | 5 | .021 | .270 | .929 |
| | Gruplariçi | 16.181 | 212 | .076 | | |
| | Toplam | 16.284 | 217 | | | |
| İdari Kıdem | Gruplararası | .098 | 4 | .024 | .322 | .863 |
| | Gruplariçi | 16.186 | 213 | .076 | | |
| | Toplam | 16.284 | 217 | | | |

p>.05

4.4. Örnekleme deki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyum Düzeyleri

Tablo 15’de örnekleme dâhil olan öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları ve bunlara ait alt boyutlara sahip olma düzeylerini gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Ortalamaların incelenmesinde kullanılan değerlere göre boyutların genellikle 1.81–2.60 aralığında ve “az tanımlıyor” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Sadece bir boyut 2.61-3.40 aralığında ve “orta düzeyde tanımlıyor” düzeyinde diğer bir boyut ise 3.41-4.20 aralıklarında “tanımlıyor” düzeyinde bulunmuştur.

Tablo 14. Örneklemedeki Öğretmenlerin, İş Doyum, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Değişkenler ve alt boyutları | \bar{x} | SS |
|--|-----------|--------|
| İçsel Doyum | 1.7824 | .19949 |
| Dışsal Doyum | .8792 | .13890 |
| İş Doyumu (Toplam) | 2.6616 | .28490 |
| Duygusal Bağlılık | 1.2108 | .14335 |
| Devam Bağlılığı | .4778 | .07931 |
| Normatif Bağlılık | .5886 | .10991 |
| Örgütsel Bağlılık (Toplam) | 2.2771 | .20734 |
| Diğergamlık | .6812 | .09507 |
| Nezaket | .8365 | .10914 |
| Vicdanlılık | 1.0456 | .13705 |
| Üyelik Erdemi | .6170 | .8694 |
| Sportmenlik | .6415 | .07720 |
| Örgütsel Vatandaşlık Davranışları (Toplam) | 3.8218 | .37868 |

Analiz sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iş doyumunu toplam puan ortalaması “orta” sayılabilecek bir düzeyde iken, örgütsel bağlılıklarının toplam puan ortalamasının “düşük” olduğu ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının toplam puan ortalamasının ise “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

4.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların iş doyumları ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla öncelikle her bir değişkenin toplam puanlarına göre birbirleriyle ilişkileri ve daha sonra ise her bir değişkenin alt boyutlarına göre birbirleriyle olan ilişkilerine hiyerarşik çoklu regresyon analizi ile bakılmıştır. Örgütsel bağlılığın üç alt boyutu (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) stepwise methodu ile hiyerarşik çoklu regresyon analizinin en son basamağında bağımsız değişken olarak analize alınmıştır. Analizdeki

bağımlı değişkenler olan iş doyumunu, içsel ve dışsal olarak iki boyut halinde ve örgütsel vatandaşlık ise (diğergamlık, nezaket, vicdanlılık, üyelik erdemi ve sportmenlik) olmak üzere beş alt boyutuyla birlikte analize dâhil edilmiştir. Analizler öncelikle ölçeklerin genel ortalama puanlarına göre yapılmış sonrasında da alt boyutlar arasındaki ilişkiler analiz edilmiş bu sırada her bir boyut ile ilgili kontrol değişkenleri de analize dahil edilmiştir. Analizler öncelikle ölçeklerin genel ortalama puanlarına göre yapılmış sonrasında da alt boyutlar arasındaki ilişkiler analiz edilmiş bu sırada her bir boyut ile ilgili kontrol değişkenleri de analize dâhil edilmiştir.

4.5.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Onların İş Doyum Düzeylerine Etkisi

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin genel ortalama puanları ile iş doyumlarına ilişkin genel ortalama puanları arasında ikinci olarak da her iki kavrama ilişkin alt boyutlar arasındaki ilişkilere yönelik hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutulduğunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, onların iş doyum düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.289$). Öğretmenlerin iş doyumlarının %8'i bu model tarafından yordamaktadır ($R^2=.080$, $p<.001$). Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin modele anlamlı bir katkısının olmadığı anlaşılacakla birlikte, varyansın tamamının örgütsel vatandaşlık davranışlarını açıkladığı anlaşılmaktadır (R^2 değişim =.092, $p<.001$).

Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin onların iş doyumunu düzeylerini Yordamasına ilişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan Değişken; İş Doyumu | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|-------|----------------------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata _B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.693 | .052 | | 51.543 | .000 | | | .012 | .012 |
| | Cinsiyet | -.017 | .021 | -.029 | -.809 | .419 | -.028 | -.028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .015 | .013 | .077 | 1.172 | .242 | .041 | .041 | | |
| | Yaş | -.055 | .030 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | -.063 | | |
| | Kıdem | .002 | .014 | .007 | .110 | .912 | .004 | .004 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 1.813 | .115 | | 15.786 | .000 | | | .080*** | .092*** |
| | Cinsiyet | -.006 | .021 | .010 | -.300 | .764 | -.051 | -.010 | | |
| | Öğrenim Durumu | .013 | .013 | .063 | .994 | .320 | .086 | .033 | | |
| | Yaş | -.065 | .029 | -.075 | -2.242 | .025 | -.078 | -.075 | | |
| | Kıdem | -.007 | .013 | -.035 | -.552 | .581 | -.019 | -.018 | | |
| | Örgütsel Bağlılık | .398 | .047 | .289*** | 8.494 | .000 | .284 | .282 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Kontrol değişkenleri olan cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutularak, örgütsel bağlılığın alt boyutlarının iş doyumunu yordamasına yönelik hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir. Yine ilk adımda kontrol değişkenleri enter metoduyla analize dahil edildikten sonra 2. adımda stepwise yöntemi kullanılarak örgütsel bağlılığın üç alt boyutu analize dahil edilmiştir.

Tablo 16. İş Doyumunun En iyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın AltBoyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-2 | Yordanan Değişken; İş Doyumu | | | | | | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.693 | .052 | | 51.943 | .000 | | | .012 | .012 |
| | Cinsiyet | -.017 | .021 | -.029 | -.809 | .419 | -.028 | -.028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .015 | .013 | .077 | 1.172 | .242 | .041 | .041 | | |
| | Yaş | -.055 | .030 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | .063 | | |
| | Kıdem | .002 | .014 | .007 | .110 | .912 | .004 | .004 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | 1.849 | .102 | | 18.083 | .000 | | | .006*** | .119*** |
| | Cinsiyet | -.009 | .020 | -.015 | -.445 | .650 | -.016 | -.016 | | |
| | Öğrenim Durumu | .011 | .012 | .056 | .894 | .371 | .031 | .031 | | |
| | Yaş | -.078 | .029 | -.090 | -2.724 | .007 | -.058 | -.095 | | |
| | Kıdem | -.010 | .013 | -.047 | -.764 | .445 | .075 | -.027 | | |
| | Duygusal Bağlılık | .631 | .068 | .318*** | 9.338 | .000 | .321 | .310 | | |
| | Devam Bağlılığı | .282 | .119 | .079* | 2.374 | .018 | .121 | .083 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Programı bağımsız değişken olarak girilen örgütsel bağlılığın üç alt boyuttan stepwise metodu tarafından sadece iki tanesinin iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiş geriye kalanlar program tarafından analizden çıkarılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde örgütsel bağlılığın sadece “Duygusal Bağlılık” ve “Devam Bağlılığı” alt boyutlarının iş doyumunun en iyi yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre iş doyumunu yordamada örgütsel bağlılığın alt boyutlarının önem sırası şöyledir: Duygusal Bağlılık ($\beta=.318$), Devam Bağlılığı ($\beta=.079$). İkili korelasyonlara bakıldığında (ikili r), örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ile iş doyumunu arasında orta, devam bağlılığı ile iş doyumunu arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kısmi korelasyonların ise hep birlikte yol açtıkları ortak varyansın kontrol altında tutulmasından dolayı ilişki düzeyinin daha da zayıfladığı anlaşılmaktadır. Yukarıda sunulan örgütsel bağlılığın iki alt boyutunun, demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, iş doyumundaki varyansın %12’sini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = .119$, $p < .001$).

Tablo 17. İçsel Doyumun En iyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-3 | | Yordanan Değişken; İçsel Doyum | | | | | | | | |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 1.834 | .036 | | 50.631 | .000 | | | .017 | .017 |
| | Cinsiyet | .005 | .015 | .013 | .354 | .724 | .012 | .012 | | |
| | Öğrenim Durumu | .002 | .009 | .014 | .211 | .833 | .007 | .007 | | |
| | Yaş | -.073 | .021 | -.121 | -3.481 | .001 | -.121 | -.120 | | |
| | Kıdem | .006 | .010 | .043 | .662 | .508 | .023 | .023 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | 1.357 | .073 | | 18.588 | .000 | | | .006*** | .083*** |
| | Cinsiyet | .010 | .015 | .024 | .686 | .493 | .024 | .023 | | |
| | Öğrenim Durumu | .000 | .009 | -.004 | -.056 | .956 | -.002 | -.002 | | |
| | Yaş | -.085 | .020 | -.141 | 4.179 | .000 | -.144 | -.140 | | |
| | Kıdem | 6.499 | .009 | .000 | .007 | .994 | .000 | .000 | | |
| | Duygusal Bağlılık | .342 | .048 | .246*** | 9.091 | .000 | .240 | .237 | | |
| | Devam Bağlılığı | .193 | .085 | .077* | 2.274 | .023 | .079 | .076 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın iki alt boyutu olan “duygusal bağlılık” ve “devam bağlılığı”nın içsel doyumun en iyi yordayıcıları olduğu görülmektedir. Bu sonuç aynı alt boyutlarla iş doyumunu genel puanları arasında çıkan sonuçla oldukça benzer yapıdadır. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada duygusal bağlılığın ($\beta=.249$), ikinci sırada ise devam bağlılığının ($\beta=.077$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre örgütsel bağlılığın iki alt boyutu ile içsel doyum arasında düşük düzeyde ilişki vardır. Öğretmenlerin içsel doyumlarında varyansın toplam % 8’i sadece örgütsel bağlılığın iki boyutu tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.083$, $p<.001$).

Tablo 18. Dışsal Doyumun En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın AltBoyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

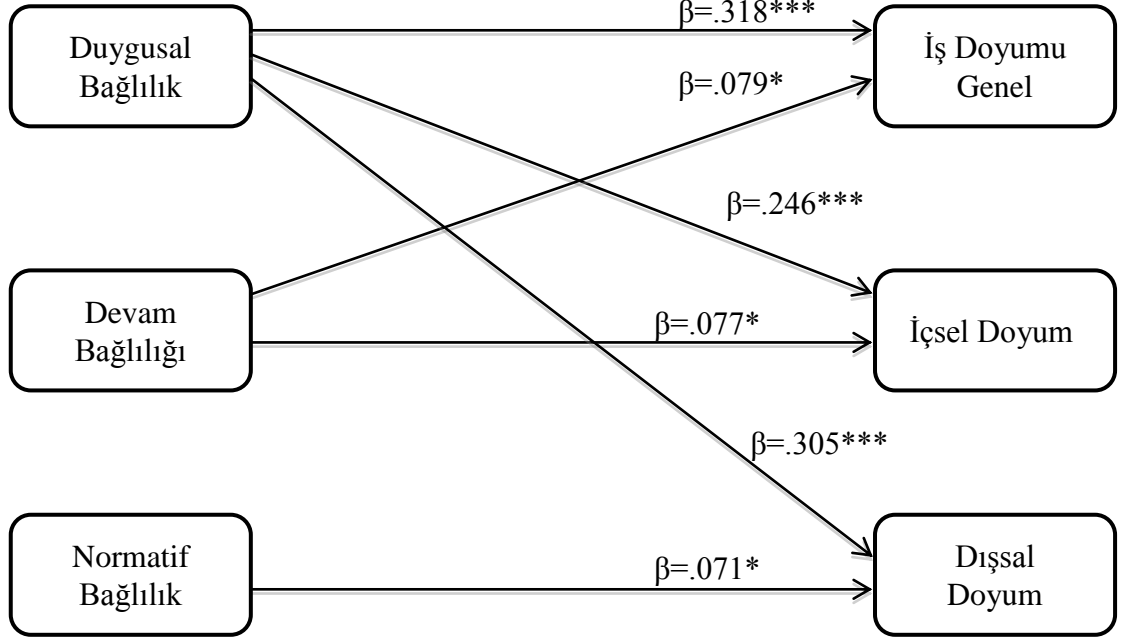
| Model-4 | Yordanan Değişken; Dışsal Doyum | | | | | | | | | |
|---------------------------|---------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .859 | .025 | | 34.154 | .000 | | | .022 | .022 |
| | Cinsiyet | -.023 | .010 | -.078 | -2.177 | .030 | -.076 | -.075 | | |
| | Öğrenim Durumu | .014 | .006 | .138 | 2.111 | .035 | .073 | .073 | | |
| | Yaş | .018 | .015 | .043 | 1.238 | .216 | .043 | .043 | | |
| | Kıdem | -.005 | .007 | -.047 | -.726 | .468 | -.025 | -.025 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | .472 | .051 | | 9.229 | .000 | | | .005*** | .114*** |
| | Cinsiyet | -.019 | .010 | -.064 | -1.870 | .062 | -.065 | -.061 | | |
| | Öğrenim Durumu | .012 | .006 | .123 | 1.968 | .049 | .069 | .065 | | |
| | Yaş | .008 | .014 | .018 | .542 | .588 | .019 | .018 | | |
| | Kıdem | -.010 | .006 | .100 | -1.613 | .107 | -.056 | -.053 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .296 | .033 | .305** | 9.002 | .000 | .300 | .296 | | |
| | <i>Normatif Bağlılık</i> | .090 | .042 | .071* | 2.168 | .030 | .076 | .071 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 18’de görüldüğü gibi, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın iki alt boyutunun öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin en iyi yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre duygusal bağlılık ($\beta=.305$) dışsal doyumunu yordamada önem sırası olarak normatif bağlılıktan ($\beta=.071$) önce gelmektedir. Örgütsel bağlılığın bu iki alt boyutu dışsal doyumdaki varyansın %11’ini açıklamaktadır ($R^2=.114$, $p<.001$).

Demografik değişkenler olarak analize dâhil edilen cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin etkisi kontrol edilerek, iş doyumunu ile iş doyumunun alt boyutları olan içsel doyum ve dışsal doyumun en iyi yordayıcıları olan örgütsel bağlılığın alt boyutlarını belirlemeye yönelik kullanılan hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizlerinin sonuçları Şekil 4’de gösterilmektedir. Şekilde de görüldüğü gibi; örgütsel bağlılığın, duygusal bağlılık ve devam bağlılığı genel iş doyumunun en iyi yordayıcıları iken, aynı şekilde içsel doyumun da en iyi yordayıcıları olmuşlardır.

Bununla birlikte duygusal bağlılık ve normatif bağlılık da dışsal doyumun en iyi yordayıcıları olduğu belirlenmiştir.



Şekil 4. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin alt boyutlarının, iş doyumunu ve alt boyutları üzerindeki etkileri (* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$)

4.5.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışlarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi

Örgütsel bağlılığın öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini görmek üzere öncelikle örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışlarının üzerindeki etkisine daha sonra da örgütsel bağlılığın alt boyutlarının sırasıyla örgütsel vatandaşlığın alt boyutları arasındaki yordayıcı etkileri incelenmiştir. Tüm analizlerde hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılmış, genel puanların karşılaştırılmasında “enter” metodu, örgütsel bağlılığın alt boyutların hangilerinin örgütsel vatandaşlığı ve alt boyutlarını en iyi yordadığına ilişkin olarak da ilk adımda “enter” ikinci adımda ise “stepwise” metodu kullanılmıştır. Analizlere öncelikle öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılık puanlarının toplam örgütsel vatandaşlık davranışlarını ne düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan Değişken; <i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|-------|----------------------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata _B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 3.710 | .069 | | 54.024 | .000 | | | .019 | .019 |
| | Cinsiyet | .012 | .028 | .014 | .405 | .686 | .014 | .014 | | |
| | Öğrenim Durumu | .009 | .017 | .032 | .489 | .625 | .017 | .017 | | |
| | Yaş | -.007 | .040 | -.006 | -.167 | .868 | -.006 | -.006 | | |
| | Kıdem | .031 | .018 | .112 | 1.722 | .085 | .060 | .060 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.530 | .152 | | 16.643 | .000 | | | .081* ** | .100* ** |
| | Cinsiyet | .027 | .027 | .033 | .971 | .332 | .034 | .032 | | |
| | Öğrenim Durumu | .005 | .017 | .018 | .280 | .779 | .010 | .009 | | |
| | Yaş | -.020 | .038 | -.017 | -.513 | .608 | -.018 | -.017 | | |
| | Kıdem | .020 | .018 | .070 | 1.115 | .265 | .039 | .037 | | |
| | <i>Örgütsel Bağlılık</i> | .534 | .062 | .292*** | .618 | .000 | .288 | .285 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 19 incelendiğinde, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutulduğunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, onların örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.292$, $p<.001$). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının %10'u bu model tarafından yordanmaktadır ($R^2=.100$, $p<.001$). Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin modele anlamlı bir katkısının olmadığı anlaşılmalı birlikte, örgütsel bağlılığın daha fazla katkı sağladığı bir başka deyişle varyansın tamamının örgütsel bağlılık tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 20. Örgütsel Vatandaşlığın En iyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-2 | Yordanan Değişken; <i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 3.710 | .069 | | 54.024 | .000 | | | .019 | .019 |
| | Cinsiyet | .012 | .028 | .014 | .405 | .686 | .014 | .014 | | |
| | Öğrenim Durumu | .009 | .017 | .032 | .489 | .625 | .017 | .017 | | |
| | Yaş | -.007 | .040 | -.006 | -.167 | .868 | -.006 | -.006 | | |
| | Kıdem | .031 | .018 | .112 | 1.722 | .085 | .060 | .060 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.501 | .134 | | 18.665 | .000 | | | .006*** | .143*** |
| | Cinsiyet | .023 | .027 | .029 | .868 | .385 | .030 | .028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .002 | .016 | .009 | .147 | .883 | .005 | .005 | | |
| | Yaş | -.040 | .037 | -.034 | -1.057 | .291 | -.037 | -.034 | | |
| | Kıdem | .015 | .017 | .053 | .865 | .387 | .030 | .028 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .911 | .089 | .345*** | 10.290 | .000 | .388 | .333 | | |
| | <i>Devam Bağlılığı</i> | .389 | .156 | .081** | 2.492 | .013 | .087 | .081 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Programa bağımsız değişken olarak girilen örgütsel bağlılığın beş alt boyutundan stepwise metodu tarafından sadece iki tanesinin örgütsel vatandaşlığı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiş geriye kalanlar yine program tarafından analizden çıkarılmıştır. Örgütsel bağlılığın sadece “duygusal bağlılık” ve “devam bağlılığı” alt boyutlarının örgütsel vatandaşlığın en iyi yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel vatandaşlığı yordamada örgütsel bağlılığın alt boyutlarının önem sırası ise şöyledir: Duygusal bağlılık ($\beta=.345$), devam bağlılığı ($\beta=.081$). İkili korelasyonlara bakıldığında (ikili r), örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ile örgütsel vatandaşlık arasında orta ($r=.388$), devam bağlılığı ile örgütsel vatandaşlık arasında ($r=.087$) düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kısmi korelasyonların ise hep birlikte yol açtıkları ortak varyansın kontrol altında tutulmasından dolayı ilişki düzeyinin daha da zayıfladığı görülmektedir. Örgütsel bağlılığın iki alt boyutunun, demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda,

örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki varyansın %14'ünü açıkladığı görülmektedir ($R^2=.143$, $p<.001$). Bu bulguların, iş doyumunu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye oldukça benzer olduğu görülmektedir.

Örgütsel vatandaşlığın alt boyutlarıyla örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere sırasıyla her bir örgütsel vatandaşlık alt boyutunda örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarının hangilerinin en iyi yordayıcılar olduğu stepwise metodu kullanılarak analiz edilmiştir. Aşağıda tablolarda bulgular özetlenmiştir.

Tablo 21. Diğergamlık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-3 | Yordanan Değişken; <i>Diğergamlık</i> | | | | | | | | | | |
|---------------------------|---------------------------------------|-------|---------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|---------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model | |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .673 | .017 | | 38.954 | .000 | | | | .013 | .013 |
| | Cinsiyet | -.006 | .007 | -.031 | -.872 | .383 | -.030 | -.030 | | | |
| | Öğrenim Durumu | -.005 | .004 | -.068 | -1.029 | .304 | -.036 | -.036 | | | |
| | Yaş | .003 | .010 | .012 | .335 | .737 | .012 | .012 | | | |
| | Kıdem | .011 | .005 | .156 | 2.399 | .017 | .083 | .083 | | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .383 | .038 | | 9.956 | .000 | | | | .006*** | .093*** |
| | Cinsiyet | -.003 | .007 | -.013 | -.385 | .700 | -.013 | -.013 | | | |
| | Öğrenim Durumu | -.005 | .004 | -.082 | -1.297 | .195 | -.045 | -.043 | | | |
| | Yaş | -.001 | .010 | -.003 | -.083 | .934 | -.003 | -.003 | | | |
| | Kıdem | .008 | .004 | .111 | 1.769 | .077 | .062 | .059 | | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .151 | .023 | .227*** | 6.584 | .000 | .224 | .219 | | | |
| | <i>Normatif Bağlılık</i> | .124 | .029 | .143*** | 4.280 | .000 | .148 | .142 | | | |
| | <i>Devam Bağlılığı</i> | .096 | .040 | .080** | 2.375 | .018 | .083 | .079 | | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın üç alt boyutu olan “duygusal bağlılık”, “normatif bağlılık” ve “devam bağlılığı”nın örgütsel vatandaşlığın ilk alt boyutu olan “diğergamlık” alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılığın tüm alt boyutları fedakarlık alt boyutunu en iyi yordamaktadır. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada duygusal bağlılığın ($\beta=.227$), ikinci sırada normatif bağlılığın ($\beta=.143$) üçüncü sırada ise devam bağlılığının ($\beta=.080$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre örgütsel bağlılığın üç alt boyutu ile örgütsel vatandaşlığın diğergamlık alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki vardır. Öğretmenlerin diğergamlık davranışlarında varyansın toplam % 9’u örgütsel bağlılığın tüm üç boyutu tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.093$, $p<.001$).

Tablo 22. Nezaket Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-4 | Yordanan Değişken; <i>Nezaket</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|-----------------------------------|--------|-------------------|---------|--------|------|---------|---------|----------------|-------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R^2 Değişimi | R^2 Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .816 | .020 | | 40.939 | .000 | | | .006 | .006 |
| | Cinsiyet | .009 | .008 | .039 | 1.074 | .283 | .037 | .037 | | |
| | Öğrenim Durumu | .006 | .005 | .075 | 1.134 | .257 | .040 | .039 | | |
| | Yaş | -.008 | .012 | -.025 | -.726 | .468 | -.025 | -.025 | | |
| | Kıdem | -1.029 | .005 | .000 | -.002 | .998 | .000 | .000 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .543 | .035 | | 15.616 | .000 | | | .096*** | .102*** |
| | Cinsiyet | .011 | .008 | .049 | 1.443 | .149 | .050 | .048 | | |
| | Öğrenim Durumu | .004 | .005 | .058 | .917 | .359 | .032 | .030 | | |
| | Yaş | -.018 | .011 | -.053 | -1.602 | .110 | -.056 | -.053 | | |
| | Kıdem | -.004 | .005 | -.053 | -.844 | .399 | -.029 | .028 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .243 | .026 | .319*** | 9.350 | .000 | .310 | .309 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 22 incelendiğinde, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan “duygusal bağlılık” boyutunun örgütsel vatandaşlığın ikinci alt boyutu olan “nezaket” alt boyutunun en iyi yordayıcısı olduğu görülmektedir. Sadece duygusal bağlılık davranışını tek başına nezaket davranışının

yordaması, bireylerin örgütle kurdukları duygusal bağın nezaket davranışlarını tek başına etkilediği şeklinde yorumlanabilir. İkili ve kısmi korelasyonlara göre duygusal bağlılık ile nezaket arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($r=.310$). Öğretmenlerin nezaket davranışlarındaki varyansın toplam % 10'unu duygusal bağlılık açıklamaktadır ($R^2=.102$, $p<.001$).

Tablo 23. Vicdanlılık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-5 | Yordanan Değişken; <i>Vicdanlılık</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Degisimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .986 | .025 | | 39.531 | .000 | | | .013 | .013 |
| | Cinsiyet | .016 | .010 | .056 | 1.555 | .120 | .054 | .054 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .006 | .057 | 1.025 | .305 | .036 | .036 | | |
| | Yaş | .005 | .014 | .013 | .379 | .705 | .013 | .013 | | |
| | Kıdem | .005 | .007 | .048 | .745 | .457 | .026 | .026 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .728 | .045 | | 16.364 | .000 | | | .054*** | .067*** |
| | Cinsiyet | .018 | .010 | .064 | 1.829 | .068 | .064 | .062 | | |
| | Öğrenim Durumu | .005 | .006 | .054 | .851 | .395 | .030 | .029 | | |
| | Yaş | -.003 | .014 | -.008 | -.233 | .816 | -.008 | -.008 | | |
| | Kıdem | .001 | .006 | .009 | .141 | .888 | .005 | .005 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .229 | .033 | .240*** | 6.896 | .000 | .247 | .232 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 23. incelendiğinde, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan “duygusal bağlılık” boyutunun örgütsel vatandaşlığın üçüncü alt boyutu olan “vicdanlılık” alt boyutunun en iyi yordayıcısı olduğu görülmektedir. Vicdanlılık davranışının insani duygularla ilgili bir davranış olması dolayısıyla örgütle kurulan duygusal bağlılık tarafından yordanması oldukça normaldir. İkili ve kısmi korelasyonlara göre duygusal bağlılık ile vicdanlılık arasında “düşük” düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($r=.247$). Öğretmenlerin vicdanlılık davranışlarında varyansın toplam % 7'si duygusal bağlılık tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.067$, $p<.001$).

Tablo 24. Üyelik Erdemi Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-6 | Yordanan Değişken; <i>Üyelik Erdemi</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|------------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Degisimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .602 | .016 | | 38.286 | .000 | | | .025 | .025 |
| | Cinsiyet | -.002 | .007 | -.011 | -.302 | .768 | -.011 | -.010 | | |
| | Öğrenim Durumu | -.001 | .004 | -.010 | -.152 | .879 | .005 | .005 | | |
| | Yaş | -.005 | .009 | -.020 | -.591 | .554 | .021 | .020 | | |
| | Kıdem | .011 | .004 | .165 | 2.548 | .011 | .089 | .088 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .395 | .028 | | 14.332 | .000 | | | .087*** | .112** * |
| | Cinsiyet | - 9.030 | .006 | .000 | -.015 | .988 | -.001 | .000 | | |
| | Öğrenim Durumu | -.002 | .004 | -.026 | -.422 | .673 | -.015 | -.014 | | |
| | Yaş | -.012 | .009 | -.047 | -1.424 | .155 | -.050 | -.047 | | |
| | Kıdem | .007 | .004 | .115 | 1.850 | .065 | .064 | .061 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .184 | .021 | .304*** | 8.968 | .000 | .299 | .295 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan “duygusal bağlılık” boyutunun örgütsel vatandaşlığın dördüncü alt boyutu olan “üyelik erdemi” alt boyutunun en iyi yordayıcısı olduğu görülmektedir. Üyelik erdemi davranışı özü itibariyle duygularla ilgili bir davranış olduğu için örgütle kurulan duygusal bağlılık tarafından yordanması olası bir durumdur. İkili ve kısmi korelasyonlara göre duygusal bağlılık ile üyelik erdemi arasında “düşük” düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($r=.299$). Öğretmenlerin üyelik erdemi davranışlarında varyansın toplam % 11’i duygusal bağlılık tarafından açıklanmaktadır ($R^2 =.112$, $p<.001$).

Tablo 25. Sportmenlik Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

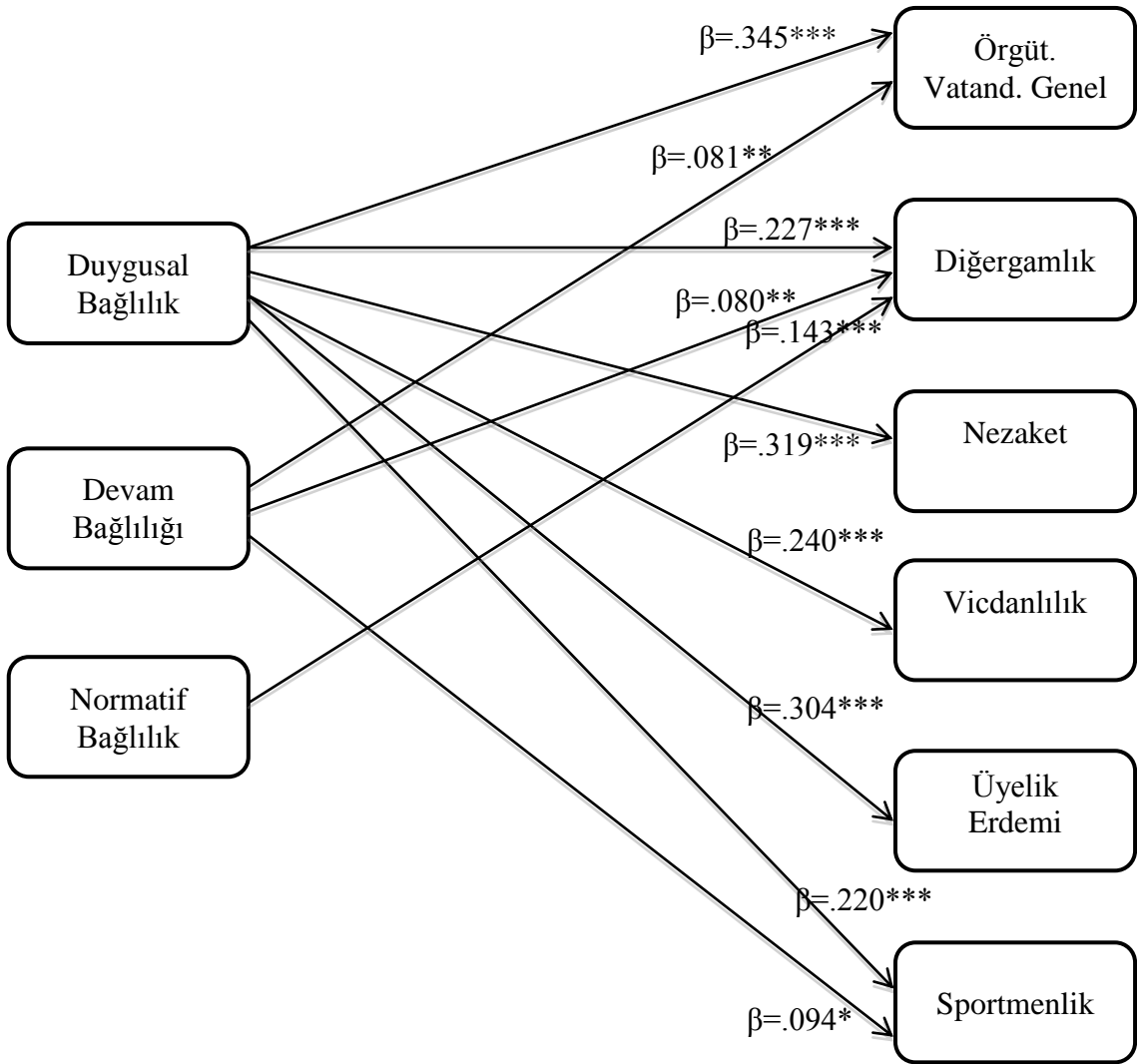
| Model-7 | | Yordanan Değişken; <i>Sportmenlik</i> | | | | | | | | |
|---------------------------|--------------------------|---------------------------------------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .634 | .014 | | 45.181 | .000 | | | .014 | .014 |
| | Cinsiyet | -.005 | .000 | -.032 | -.894 | .371 | -.031 | -.031 | | |
| | Öğrenim Durumu | -.001 | .004 | .026 | .398 | .091 | .014 | .014 | | |
| | Yaş | -.002 | .008 | -.007 | -.207 | .836 | -.007 | -.007 | | |
| | Kıdem | .005 | .004 | .085 | 1.300 | .194 | .045 | .045 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .457 | .028 | | 16.091 | .000 | | | .009**** | .073** * |
| | Cinsiyet | -.003 | .006 | -.021 | -.609 | .543 | -.021 | -.020 | | |
| | Öğrenim Durumu | .001 | .003 | .009 | .144 | .885 | .005 | .005 | | |
| | Yaş | -.006 | .008 | -.025 | -.726 | .468 | -.025 | -.024 | | |
| | Kıdem | .003 | .004 | .046 | .722 | .470 | .025 | .024 | | |
| | <i>Duygusal Bağlılık</i> | .118 | .019 | .220*** | 6.306 | .000 | .215 | .212 | | |
| | <i>Devam Bağlılığı</i> | .092 | .033 | .094* | 2.796 | .006 | .096 | .093 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Analiz sonuçlarına göre, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan “duygusal bağlılık” ve ikinci alt boyutu olan “devam bağlılığı” alt boyutlarının örgütsel vatandaşlığın beşinci alt boyutu olan “sportmenlik” alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada duygusal bağlılığın ($\beta=.220$), ikinci sırada devam bağlılığının ($\beta=.094$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre duygusal bağlılığı ile sportmenlik arasında ($r=.215$) düşük düzeyde ve devam bağlılığı ile sportmenlik arasında ($r=.096$) düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sportmenlik davranışlarında varyansın toplam % 7’si duygusal bağlılık tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.073$, $p<.001$).

Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin etkisi kontrol edilerek, örgütsel vatandaşlık ve alt boyutları olan diğergamlık, nezaket, vicdanlılık, üyelik

erdem ve sportmenliğin en iyi yordayıcıları olan örgütsel bağlılığın alt boyutlarını belirlemeye yönelik kullanılan hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizlerinin sonuçları Şekil 5’de gösterilmektedir. Şekilde de görüldüğü gibi; örgütsel bağlılığın, duygusal bağlılık ve devam bağlılığı genel örgütsel vatandaşlık davranışlarının en iyi yordayıcıları iken, aynı şekilde diğergamlık ve sportmenlik davranışlarında en iyi yordayıcıları olmuşlardır. Duygusal bağlılık tek başına vicdanlılık ve üyelik erdemi davranışlarının en iyi yordayıcıları olurken duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık, birlikte diğergamlık boyutunun en iyi yordayıcıları olmuşlardır.



Şekil 5. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin alt boyutlarının, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve alt boyutları üzerindeki etkileri (* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$)

4.5.3.Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına ve İş Doyum Düzeylerine Etkisinde Aracı Değişkene İlişkin Bulgular

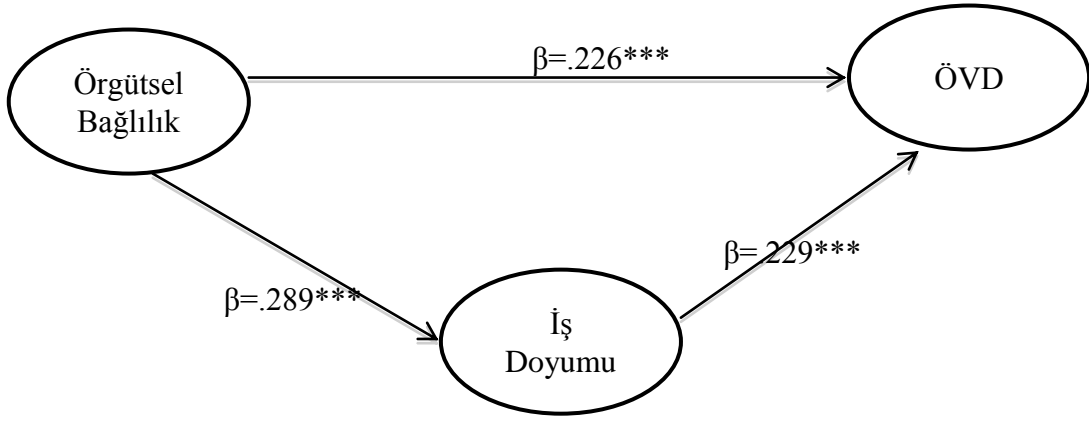
Bu başlık altında bundan önceki bölümlerde kullanılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçlarına dayalı olarak değişkenler arasındaki aracılık (mediation) ilişkileri analiz edilmiştir. Analizlerle belirlenen aracılık ilişkilerinin anlamlılığı sobel ve medgraph testleri ile belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkilerde kısmi aracılık ve doğrudan aracılık ilişkilerine bakılmış sonuçlar hem tablolar hem de şekiller halinde sunulmuştur. Analizlerde öncelikle örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinde iş doyumunun aracı etkisine bakılmış, daha sonra örgütsel bağlılığın iş doyumunu üzerindeki etkisinde örgütsel vatandaşlık davranışlarının aracı etkisine bakılmıştır.

Tablo 26. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları

| Model-1 | Örgütsel Vatandaşlık Davranışları | | | | | |
|-------------------------|-----------------------------------|------|---------|-----------------|------|---------|
| | 1. Adım (Enter) | | | 2. Adım (Enter) | | |
| Yordayıcı Değişkenler | B | ShB | β | B | ShB | β |
| (Sabit) | 2.530 | .152 | | 1.978 | .169 | |
| Cinsiyet | .027 | .027 | .033 | .028 | .027 | .036 |
| Öğrenim Durumu | .005 | .017 | .018 | .001 | .016 | .003 |
| Yaş | -.020 | .038 | -.017 | .000 | .037 | .000 |
| Kıdem | .020 | .018 | .070 | .022 | .017 | .078 |
| Örgütsel Bağlılık | .534 | .062 | .292*** | .413 | .063 | .226*** |
| İş Doyumu | - | - | - | .304 | .045 | .229*** |
| R ² Model | .100*** | | | .148*** | | |
| R ² Değişimi | .081*** | | | .048*** | | |
| Sobel | 5.2809511*** | | | | | |
| Aroian | 5.25859227*** | | | | | |
| Goodman | 5.30359757*** | | | | | |
| Medgraph | 5.280951 *** | | | | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Analiz sonuçlarına bakıldığında, işdoyumunu modele eklendikten sonra, örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık üzerindeki etkisi $\beta=.292$ 'den $\beta=.226$ 'ya düşmektedir. Aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığını anlamak üzere yapılan sobel, aroian, goodman ve medgraph testlerinin her ikisinde de, işdoyumunun aracılık etkisinin, $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır. İşdoyumunu modele eklendikten sonra örgütsel bağlılığın etkisinin azalması fakat hâlâ bu etkinin anlamlı olması, işdoyumunun bu ilişkideki aracılık etkisinin kısmi yordayıcılık (partial mediator) olduğunu göstermektedir. Yani örgütsel bağlılık hem doğrudan hem de işdoyumunu aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olmuştur. Örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki doğrudan ve iş doyumunu aracılığıyla dolaylı etkisi aşağıdaki şekil 6 'da sunulmuştur.



Şekil 6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Model (* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$).

4.6. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetsel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisi

Bu bölümde okul yöneticilerin yönetsel güçlülük davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyum düzeylerine etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin genel yönetsel güçlülük düzeyleri ve alt boyutları olan (görev odaklı olma, temkinli ve tedbirli olma, azimli olma) boyutlarının sırasıyla genel örgütsel

bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyum düzeylerine ve bunların alt boyutlarına etkisi incelenmiştir. Son olarak da, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük yeterlikleri ile örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler ve aracı değişkene ilişkin analizler yapılmış, sonuçları değerlendirilmiştir.

4.6.1. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetsel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi

İlk olarak okul yöneticilerinin genel yönetsel güçlülük davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin analizinde enter metodu ve yönetsel güçlülüğün alt boyutlarından hangilerinin örgütsel bağlılığı ve alt boyutlarını en iyi yordadığına bakılırken de stepwise metodu kullanılmıştır. Bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 27. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Davranışlarının, Öğretmenlerin Genel Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan Değişken; <i>Örgütsel Bağlılık</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Degisimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.212 | .037 | | 59.691 | .000 | | | .047 | .047 |
| | Cinsiyet | -.028 | .015 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | -.062 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .009 | .049 | .764 | .445 | .027 | .026 | | |
| | Yaş | .024 | .022 | .039 | 1.129 | .259 | .039 | .038 | | |
| | Kıdem | .022 | .010 | .144 | 2.257 | .024 | .078 | .077 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 1.848 | .075 | | 24.570 | .000 | | | .034*** | .082*** |
| | Cinsiyet | -.030 | .015 | -.069 | -1.996 | .046 | -.069 | -.067 | | |
| | Öğrenim Durumu | .008 | .009 | .055 | .873 | .383 | .030 | .029 | | |
| | Yaş | .025 | .021 | .039 | 1.170 | .242 | .041 | .039 | | |
| | Kıdem | .019 | .010 | .122 | 1.929 | .054 | .067 | .065 | | |
| | <i>Yönetsel Güçlülük</i> | .076 | .014 | .185*** | 5.520 | .000 | .189 | .185 | | |

Tablo 27 incelendiğinde, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutulduğunda, yöneticilerin yönetsel güçlülük davranışları öğretmenlerin

örgütsel bağlılık düzeyleri, anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.185$, $p<.001$). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışlarının %8'i bu model tarafından yordamaktadır ($R^2=.082$, $p<.001$). Yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır ($r=.189$).

Tablo 28. Örgütsel Bağlılığın En iyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-2 | Yordanan Değişken; Örgütsel Bağlılık | | | | | | | | | |
|---------------------------|--------------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.212 | .037 | | 59.691 | .000 | | | .047 | .047 |
| | Cinsiyet | -.028 | .015 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | -.062 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .009 | .049 | .764 | .445 | .027 | .026 | | |
| | Yaş | .024 | .022 | .039 | 1.129 | .259 | .039 | .038 | | |
| | Kıdem | .022 | .010 | .144 | 2.257 | .024 | .078 | .077 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | 1.919 | .091 | | 21.096 | .000 | | | .005*** | .084*** |
| | Cinsiyet | -.030 | .015 | -.068 | -1.976 | .048 | -.069 | -.066 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .009 | .051 | .806 | .420 | .028 | .027 | | |
| | Yaş | .025 | .021 | .040 | 1.184 | .237 | .041 | .040 | | |
| | Kıdem | .019 | .010 | .123 | 1.953 | .051 | .068 | .065 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | .091 | .021 | .155*** | 4.409 | .000 | .152 | .147 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli</i> | .122 | .057 | .076* | 2.158 | .031 | .075 | .072 | | |

Programa bağımsız değişken olarak girilen yönetsel güçlülüğün üç alt boyutundan stepwise metodu tarafından sadece iki tanesinin örgütsel bağlılığı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiş geriye kalanlar yine program tarafından analizden çıkarılmıştır. Yukarıdaki tablo incelendiğinde yönetsel güçlülüğün sadece “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” alt boyutlarının örgütsel bağlılığın en iyi yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel bağlılığı yordamada yönetsel güçlülüğün alt boyutlarının önem sırası ise şöyledir: “Azimli olma” ($\beta=.155$), “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta=.076$). İkili korelasyonlara bakıldığında (ikili r), yönetsel güçlülüğün alt

boyutlarından “azimli olma” ile örgütsel bağlılık arasında düşük ($r=.152$), “temkinli ve tedbirli olma” ile örgütsel bağlılık arasında ($r=.075$) düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kısmi korelasyonların ise hep birlikte yol açtıkları ortak varyansın kontrol altında tutulmasından dolayı ilişki düzeyinin daha da zayıfladığı görülmektedir. Yukarıda sunulan yönetsel güçlülüğün iki alt boyutunun, demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, örgütsel bağlılık davranışlarındaki varyansın %8’ini açıkladığı görülmektedir ($R^2=.084$, $p<.001$). Örgütsel bağlılığın alt boyutlarıyla yönetsel güçlülüğün alt boyutları arasındaki ilişkilere sırasıyla her bir örgütsel bağlılığın alt boyutunda yönetsel güçlülüğün tüm alt boyutlarının hangilerinin en iyi yordayıcıları olduğu, stepwise metodu kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular aşağıda tablolar halinde özetlenmiştir.

Tablo 29. Duygusal bağlılık Düzeyinin En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-3 | Yordanan Değişken; <i>Duygusal Bağlılık</i> | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 1.123 | .025 | | 44.107 | .000 | | | .059 | .059 |
| | Cinsiyet | -.010 | .011 | -.034 | -.965 | .335 | -.034 | -.033 | | |
| | Öğrenim Durumu | .005 | .006 | .054 | .841 | .400 | .029 | .028 | | |
| | Yaş | .038 | .015 | .088 | 2.590 | .010 | .090 | .088 | | |
| | Kıdem | .018 | .007 | .165 | 2.594 | .010 | .090 | .088 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | .876 | .062 | | 14.144 | .000 | | | .008*** | .112*** |
| | Cinsiyet | -.012 | .010 | -.039 | -1.133 | .258 | -.013 | -.013 | | |
| | Öğrenim Durumu | .006 | .006 | .056 | .895 | .371 | -.045 | -.043 | | |
| | Yaş | .039 | .014 | .089 | 2.702 | .007 | -.003 | -.003 | | |
| | Kıdem | .015 | .007 | .139 | 2.247 | .025 | .062 | .059 | | |
| | <i>Azimli Olma</i> | .075 | .014 | .185*** | 5.350 | .000 | .224 | .219 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli Olma</i> | .105 | .039 | .094** | 2.714 | .007 | .148 | .142 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 29’da, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetsel güçlülüğün alt boyutlarından ikisi olan “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma”nın örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan “duygusal bağlılık” alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu görülmektedir. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada “azimli olma” ($\beta=.185$, $p<.001$), ikinci sırada “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta=.143$, $p<.01$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre yönetsel güçlülüğün iki alt boyutu ile örgütsel bağlılığın “duygusal bağlılık” alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “duygusal bağlılık” davranışlarında varyansın toplam % 11’inin yönetsel güçlülüğün “azimli olma” ile “temkinli ve tedbirli olma” boyutları tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır ($R^2=.112$, $p<.001$).

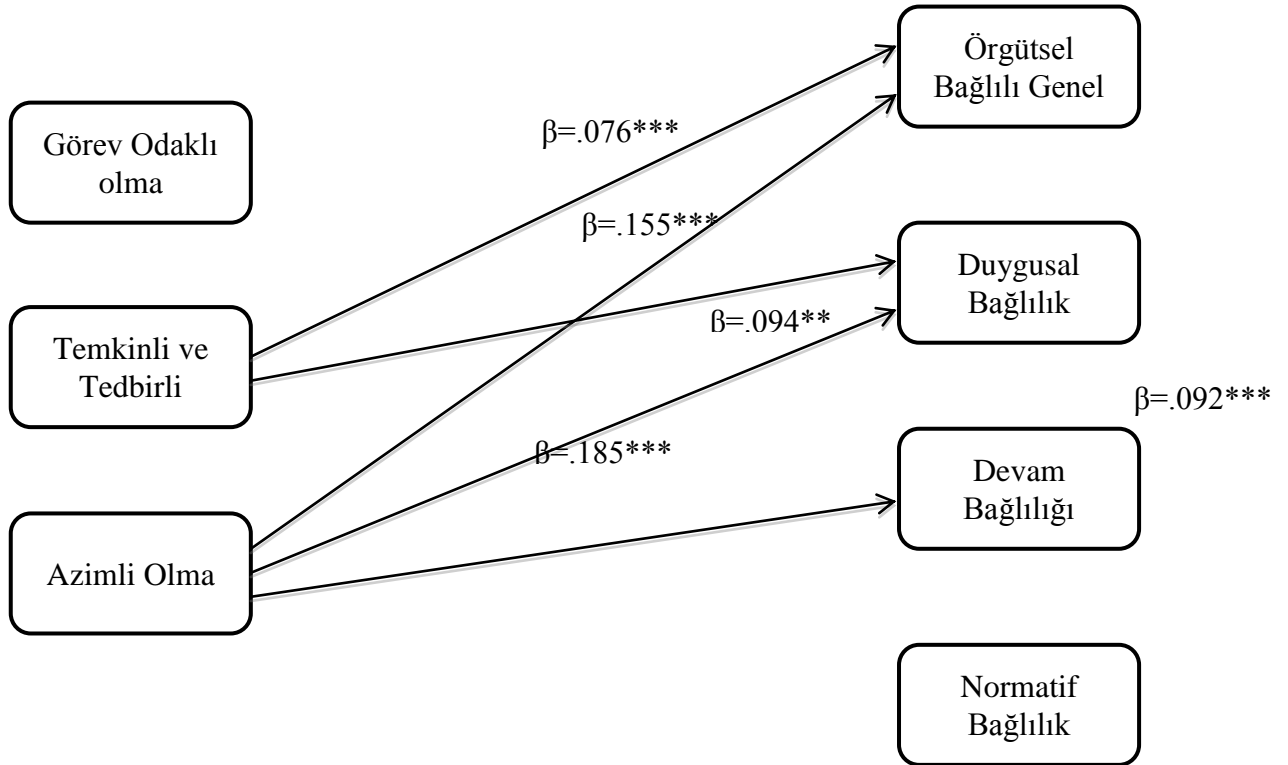
Tablo 30. Devam bağlılığı Düzeyinin En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-4 | Yordanan Değişken; <i>Devam Bağlılığı</i> | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---|-------|----------------------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata _B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .478 | .014 | | 33.066 | .000 | | | .009 | .009 |
| | Cinsiyet | -.006 | .006 | -.036 | -1.010 | .313 | -.035 | -.035 | | |
| | Öğrenim Durumu | .003 | .004 | .054 | .816 | .415 | .028 | .028 | | |
| | Yaş | -.005 | .008 | -.021 | -.590 | .555 | -.021 | .020 | | |
| | Kıdem | .002 | .004 | .027 | .406 | .685 | .014 | .014 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | .454 | .017 | | 26.808 | .000 | | | .008** | .017** |
| | Cinsiyet | -.006 | .006 | -.036 | -1.021 | .308 | -.036 | -.035 | | |
| | Öğrenim Durumu | .003 | .004 | .058 | .880 | .379 | .031 | -.030 | | |
| | Yaş | -.005 | .008 | -.019 | .552 | .581 | -.019 | -.019 | | |
| | Kıdem | .001 | .004 | .013 | .204 | .839 | .007 | .007 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | -.021 | .008 | .092** | 2.648 | .008 | .092 | .092 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Analiz sonuçlarına bakıldığında, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetsel güçlülüğün alt boyutlarından birisi olan “azimli olma”nın örgütsel bağlılığın ikinci alt boyutu olan “devam bağlılığı” alt boyutunun en iyi yordayıcısı

olduğu görülmektedir ($\beta=.092$, $p<.01$). İkili ve kısmi korelasyonlara göre yönetsel güçlülüğün alt boyutu olan “azimli olma” ile örgütsel bağlılığın “devam bağlılığı” alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “devam bağlılığı” düzeylerinde varyansın toplam % 2’sinin yönetsel güçlülüğün “azimli olma” boyutu tarafından açıklandığı anlaşılmaktadır ($R^2=.017$, $p<.01$). Yönetsel güçlülüğün alt boyutları ile örgütsel bağlılığın “normatif bağlılık” alt boyutu arasında herhangi bir yordama ilişkisi olmadığı için bu değişkene ilişkin analizlere yer verilmemiştir. Yönetsel güçlülük ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri gösteren analiz sonuçları aşağıdaki Şekil 7’teki bir model üzerinde özetlenmiştir.



Şekil 7. Demografik değişkenlerin etkisi kontrol edilerek, Yöneticilerin Yönetsel Güçlülük Davranışlarının Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Alt boyutları Arasındaki ilişkilere Yönelik Model (* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$).

Okul yöneticilerin yönetsel güçlülük davranışlarından “azimli olma” ile “temkinli ve tedbirli olma” davranışları öğretmenlerin yoğunlukla “duygusal

bağlılıklarını” yordamakta, yöneticilerin “görev odaklı olma” davranışları öğretmenleri örgütsel bağlılıklarının hiç bir alt boyutunda etkili olmazken, yöneticilerin “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” alt boyutlarından hiç birisi öğretmenlerin “normatif bağlılıkları” ile ilişkili bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, gerçekte örgütsel bağlılığın çoğunlukla “duygusal bağlılık” alt boyutuyla temsil edildiği ve yöneticilerin yönetsel güçlülüklerinin ise bu “duygusal bağlılıkla” sadece duygu içerikli “azimli olma” ile “temkinli ve tedbirli olma” boyutlarıyla bağlantılı olduğu düşünülebilir.

4.6.2. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetsel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi

Bu bölümde, öncelikle okul yöneticilerinin genel yönetsel güçlülük davranışlarıyla ve alt boyutlarıyla, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin genel düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiş, daha sonra okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışları alt boyutlarından hangilerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sırasıyla, diğergamlık, nezaket, vicdanlılık, üyelik erdemi ve sportmenlik boyutlarını en iyi yordadığı analiz edilmiştir. Son olarak da analiz sonuçlarına dayalı olarak okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışları ve alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve alt boyutları arasındaki ilişkileri gösteren model oluşturulmuştur.

Tablo 31. Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan Değişken; <i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i> | | | | | | | | | |
|---------------------------|---|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 3.710 | .069 | | 54.024 | .000 | | | .019 | .019 |
| | Cinsiyet | .012 | .028 | .014 | .405 | .686 | .014 | .014 | | |
| | Öğrenim Durumu | .009 | .017 | .032 | .489 | .625 | .017 | .017 | | |
| | Yaş | -.007 | .040 | -.006 | -.167 | .868 | -.006 | -.006 | | |
| | Kıdem | .031 | .018 | .112 | 1.722 | .085 | .060 | .060 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 1.208 | .101 | | 11.960 | .000 | | | .503*** | .485*** |
| | Cinsiyet | -.002 | .020 | -.003 | -.110 | .912 | -.004 | -.003 | | |
| | Öğrenim Durumu | .015 | .012 | .055 | 1.175 | .240 | .041 | .029 | | |
| | Yaş | -.004 | .028 | -.003 | -.128 | .898 | .004 | -.003 | | |
| | Kıdem | .007 | .013 | .026 | .552 | .581 | .019 | .014 | | |
| | <i>Yönetmel Güçlülük</i> | .526 | .019 | .699*** | 28.299 | .000 | .703 | .696 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 31'e bakıldığında, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutulduğunda, yöneticilerin yönetmel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta=.699$, $p<.001$). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının %50'si bu model tarafından yordanmaktadır ($R^2=.503$, $p<.001$). Bu oldukça önemli bir bulgudur, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yarısı yöneticilerinin yönetmel güçlülük davranışlarıyla açıklanmaktadır.

Tablo 32. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının En iyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-2 | Yordanan Değişken; <i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|-------|----------------------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata _B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 3.710 | .069 | | 54.024 | .000 | | | .019 | .019 |
| | Cinsiyet | .012 | .028 | .014 | .405 | .686 | .014 | .014 | | |
| | Öğrenim Durumu | .009 | .017 | .032 | .489 | .625 | .017 | .017 | | |
| | Yaş | -.007 | .040 | -.006 | -.167 | .868 | -.006 | -.006 | | |
| | Kıdem | .031 | .018 | .112 | 1.722 | .085 | .060 | .060 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | .981 | .145 | | 6.746 | .000 | | | .038*** | .518*** |
| | Cinsiyet | -.005 | .020 | -.006 | -.248 | .804 | -.009 | -.006 | | |
| | Öğrenim Durumu | .012 | .012 | .043 | .936 | .349 | .033 | .023 | | |
| | Yaş | -.006 | .028 | -.005 | -.197 | .844 | -.007 | -.005 | | |
| | Kıdem | .010 | .013 | .035 | .754 | .451 | .026 | .018 | | |
| | <i>Azimli Olma</i> | .635 | .029 | .590*** | 21.862 | .000 | .607 | .530 | | |
| | <i>Temkinli ve Tadbirli</i> | .867 | .075 | .294*** | 11.493 | .000 | .373 | .279 | | |
| | <i>Görev Odaklı olm.</i> | .394 | .049 | .206*** | 8.015 | .000 | .270 | .194 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Bağımsız değişken olan yönetmel güçlülüğün üç alt boyutundan stepwise metodu tarafından üçünün de örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Tablo 32’de yönetmel güçlülüğün örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamada alt boyutlarının önem sırası ise şöyledir: “Azimli olma” ($\beta=.590$, $p<.001$), “temkinli ve tadbirli olma” ($\beta=.294$, $p<.001$) ve “görev odaklı olma” ($\beta=.206$, $p<.001$). İkili korelasyonlara bakıldığında (ikili r), yönetmel güçlülüğün alt boyutlarından “azimli olma” ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında orta ($r=.607$), “temkinli ve tadbirli olma” ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ($r=.373$) orta düzeyde ve “görev odaklı olma” ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ($r=.206$) düşük bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kısmi korelasyonların ise hep birlikte yol açtıkları ortak

varyansın kontrol altında tutulmasından dolayı ilişki düzeyinin daha da zayıfladığı görülmektedir. Yönetmel güçlülüğün üç alt boyutunun hepsinin, demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki varyansın %52'sini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = .518$, $p < .001$).

Tablo 33. Diğergamlık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-3 | Yordanan Degisken; <i>Diğergamlık</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------------------------|------|----------------------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata _B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .673 | .017 | | 38.954 | .000 | | | .013 | .013 |
| | Cinsiyet | - | .007 | -.031 | -872 | .383 | - | -.030 | | |
| | Öğrenim Durumu | - | .004 | -.068 | -1.029 | .304 | - | -.036 | | |
| | Yaş | .003 | .010 | .012 | .335 | .737 | .012 | .012 | | |
| | Kidem | .011 | .005 | .156 | 2.399 | .017 | .083 | .083 | | |
| 2. Adım (Metod: stepwise) | Sabit | .241 | .047 | | 5.110 | .000 | | | .020*** | .199*** |
| | Cinsiyet | - | .007 | -.044 | -1.367 | .172 | - | -.043 | | |
| | Öğrenim Durumu | - | .004 | -.060 | -1.006 | .315 | - | -.031 | | |
| | Yaş | .003 | .009 | .012 | .382 | .703 | .013 | .012 | | |
| | Kıdem | .008 | .004 | .109 | 1.849 | .065 | .064 | .058 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | .098 | .009 | .363*** | 10.426 | .000 | .342 | .326 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli</i> | .128 | .024 | .173*** | 5.249 | .000 | .180 | .164 | | |
| <i>Görev Odaklı olm.</i> | .073 | .016 | .152*** | 4.577 | .000 | .158 | .143 | | | |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 33'te demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetmel güçlülüğün üç alt boyutu olan "azimli olma", "temkinli ve tedbirli olma" ve "görev odaklı olma"nın örgütsel vatandaşlık davranışlarının ilk alt boyutu olan "diğergamlık" alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu görülmektedir. Yönetmel güçlülüğün tüm alt boyutları "diğergamlık" alt boyutunu en iyi yordamaktadır. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada "azimli olma" ($\beta = .363$, $p < .001$), ikinci sırada "temkinli

ve tedbirli olma” ($\beta=.173$, $p<.001$) üçüncü sırada ise “görev odaklı olma” ($\beta=.152$, $p<.001$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre yönetsel güçlülüğün üç alt boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının “diğergamlık” alt boyutu arasında sadece “azimli olma” boyutuyla orta düzeyde “temkinli ve tedbirli olma” ve “görev odaklı olma” boyutlarıyla düşük düzeyde ilişki vardır. Öğretmenlerin diğergamlık davranışlarında varyansın toplam % 20’si yönetsel güçlülüğün tüm üç boyutu tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.199$, $p<.001$).

Tablo 34. Nezaket Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-4 | Yordanan Değişken; <i>Nezaket</i> | | | | | | | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .816 | .020 | | 40.939 | .000 | | | .006 | .006 |
| | Cinsiyet | .009 | .008 | .039 | 1.074 | .283 | .037 | .037 | | |
| | Öğrenim Durumu | .006 | .005 | .075 | 1.134 | .257 | .040 | .039 | | |
| | Yaş | -.008 | .012 | -.025 | -.726 | .468 | -.025 | -.025 | | |
| | Kıdem | -1.029 | .005 | .000 | -.002 | .998 | .000 | .000 | | |
| 2. Adım (Metod: stepwise) | Sabit | .240 | .050 | | 4.799 | .000 | | | .023*** | .313*** |
| | Cinsiyet | .006 | .007 | .024 | .806 | .420 | .028 | .023 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .004 | .087 | 1.586 | .113 | .055 | .046 | | |
| | Yaş | -.008 | .010 | -.024 | -.810 | .418 | -.028 | -.023 | | |
| | Kıdem | -.005 | .004 | -.065 | -1.196 | .232 | -.042 | -.035 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | .152 | .010 | .491*** | 15.238 | .000 | .470 | .441 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli</i> | .163 | .026 | .191*** | 6.257 | .000 | .214 | .181 | | |
| | <i>Görev Odaklı olm.</i> | .089 | .017 | .162*** | 5.269 | .000 | .181 | .153 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 34 incelendiğinde, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetsel güçlülüğün üç alt boyutunun da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının ikinci boyutu olan “nezaket” boyutunun en iyi yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında “azimli olma” boyutu

($\beta=.491$, $p<.001$) ile ilk sırada, “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta=.191$, $p<.001$) ile ikinci sırada ve “görev odaklı olma” ise ($\beta=.162$, $p<.001$) ile üçüncü sırada nezaket davranışının yordayıcılarıdır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre “azimli olma” ile “nezaket” arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=.470$), “temkinli ve tedbirli olma” ve “görev odaklı olma” ile “nezaket” davranışı arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “nezaket” davranışlarında varyansın toplam % 31’inin “azimli olma”, “temkinli ve tedbirli olma” ile “görev odaklı olma”nın üçüyle birlikte açıklanmaktadır ($R^2=.313$, $p<.001$).

Tablo 35. Vicdanlılık Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetmel Güçlülüğün AltBoyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-5 | Yordanan Değişken; <i>Vicdanlılık</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kısmi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .986 | .025 | | 39.531 | .000 | | | .013 | .013 |
| | Cinsiyet | .016 | .010 | .056 | 1.555 | .120 | .054 | .054 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .006 | .057 | 1.025 | .305 | .036 | .036 | | |
| | Yaş | .005 | .014 | .013 | .379 | .705 | .013 | .013 | | |
| | Kıdem | .005 | .007 | .048 | .745 | .457 | .026 | .026 | | |
| 2. Adım (Metod: stepwise) | Sabit | .194 | .062 | | 3.107 | .002 | | | .019*** | .321*** |
| | Cinsiyet | .011 | .009 | .039 | 1.299 | .194 | .045 | .037 | | |
| | Öğrenim Durumu | .007 | .005 | .073 | 1.338 | .181 | .047 | .039 | | |
| | Yaş | .006 | .012 | .013 | .467 | .641 | .016 | .013 | | |
| | Kıdem | -.001 | .006 | -.009 | -.172 | .864 | -.006 | -.005 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | .173 | .012 | .443*** | 13.837 | .000 | .435 | .398 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli</i> | .275 | .032 | .258*** | 8.490 | .000 | .284 | .244 | | |
| | <i>Görev Odaklı ol.</i> | .101 | .021 | .145*** | 4.762 | .000 | .164 | .137 | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 35 incelendiğinde, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetmel güçlülüğün her üç boyutunun da örgütsel vatandaşlık davranışlarının üçüncü alt boyutu olan “vicdanlılık” alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Vicdanlılık davranışının yordayıcısı olan yönetsel güçlülüğün alt boyutlarının önem sırasına bakıldığında ilk sırada “azimli olma” ($\beta = .443$, $p < .001$), ikinci sırada “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta = .258$, $p < .001$) ve üçüncü sırada ise “görev odaklı olma”nın ($\beta = .145$, $p < .001$) geldiği görülmektedir. İkili ve kısmi korelasyonlara göre “azimli olma” ile “vicdanlılık” arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r = .435$), “temkinli ve tedbirli olma” ile “vicdanlılık” arasında düşük düzeyde ($r = .284$) ve “görev odaklı olma” ile “vicdanlılık” arasında yine düşük ($r = .164$) ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “vicdanlılık” davranışlarında varyansın toplam % 32’si “azimli olma”, “temkinli ve tedbirli olma” ile “görev odaklılığın” üçüyle birlikte açıklanmaktadır ($R^2 = .321$, $p < .001$).

Tablo 36. Üyelik Erdemi Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün Alt Boyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-6 | Yordanan Değişken; Üyelik Erdemi | | | | | | | | | |
|---------------------------------|----------------------------------|--------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .602 | .016 | | 38.286 | .000 | | | .025 | .025 |
| | Cinsiyet | -.002 | .007 | -.011 | -.302 | .768 | -.011 | -.010 | | |
| | Öğrenim Durumu | -.001 | .004 | -.010 | -.152 | .879 | .005 | .005 | | |
| | Yaş | -.005 | .009 | -.020 | -.591 | .554 | .021 | .020 | | |
| | Kıdem | .011 | .004 | .165 | 2.548 | .011 | .089 | .088 | | |
| 2. Adım (Metod: stepwise) | Sabit | .105 | .039 | | 2.687 | .007 | | | .025*** | .345*** |
| | Cinsiyet | -.005 | .005 | -.027 | -.923 | .356 | -.032 | -.026 | | |
| | Öğrenim Durumu | -9.680 | .003 | .000 | -.033 | .998 | .000 | .000 | | |
| | Yaş | -.005 | .007 | -.019 | -.686 | .493 | -.024 | -.019 | | |
| | Kıdem | .007 | .003 | .102 | 1.915 | .056 | .067 | .054 | | |
| | <i>Azimli olma</i> | .118 | .008 | .478*** | 15.198 | .000 | .469 | .430 | | |
| | <i>Temkinli ve Tedbirli</i> | .154 | .020 | .227*** | 7.617 | .000 | .257 | .215 | | |
| <i>Görev Odaklı</i> | .074 | .013 | .168*** | 5.609 | .000 | .192 | .159 | | | |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 36’da demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetsel güçlülüğün üç alt boyutunun hepsi birlikte örgütsel vatandaşlık davranışlarının dördüncü alt boyutu olan “üyelik erdemi” alt boyutunun en iyi yordayıcısı olduğu görülmektedir. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada “azimli olma” ($\beta = .478$, $p < .001$) ikinci sırada “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta = .227$, $p < .001$) ve üçüncü sırada ise “görev odaklı olma”nın ($\beta = .168$, $p < .001$) geldiği görülmektedir. İkili ve kısmi korelasyonlara göre “azimli olma” ile “üyelik erdemi” arasında “orta” düzeyde ($r = .469$), “temkinli ve tedbirli olma” ile “üyelik erdemi” arasında ($r = .257$) düşük ve “görev odaklı olma” ile “üyelik erdemi” arasında ($r = .192$, $p < .001$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “üyelik erdemi” davranışlarında varyansın toplam % 35’i “azimli olma”, “temkinli ve tedbirli olma” ve “görev odaklı olma”nın üçü tarafından açıklanmaktadır ($R^2 = .345$, $p < .001$).

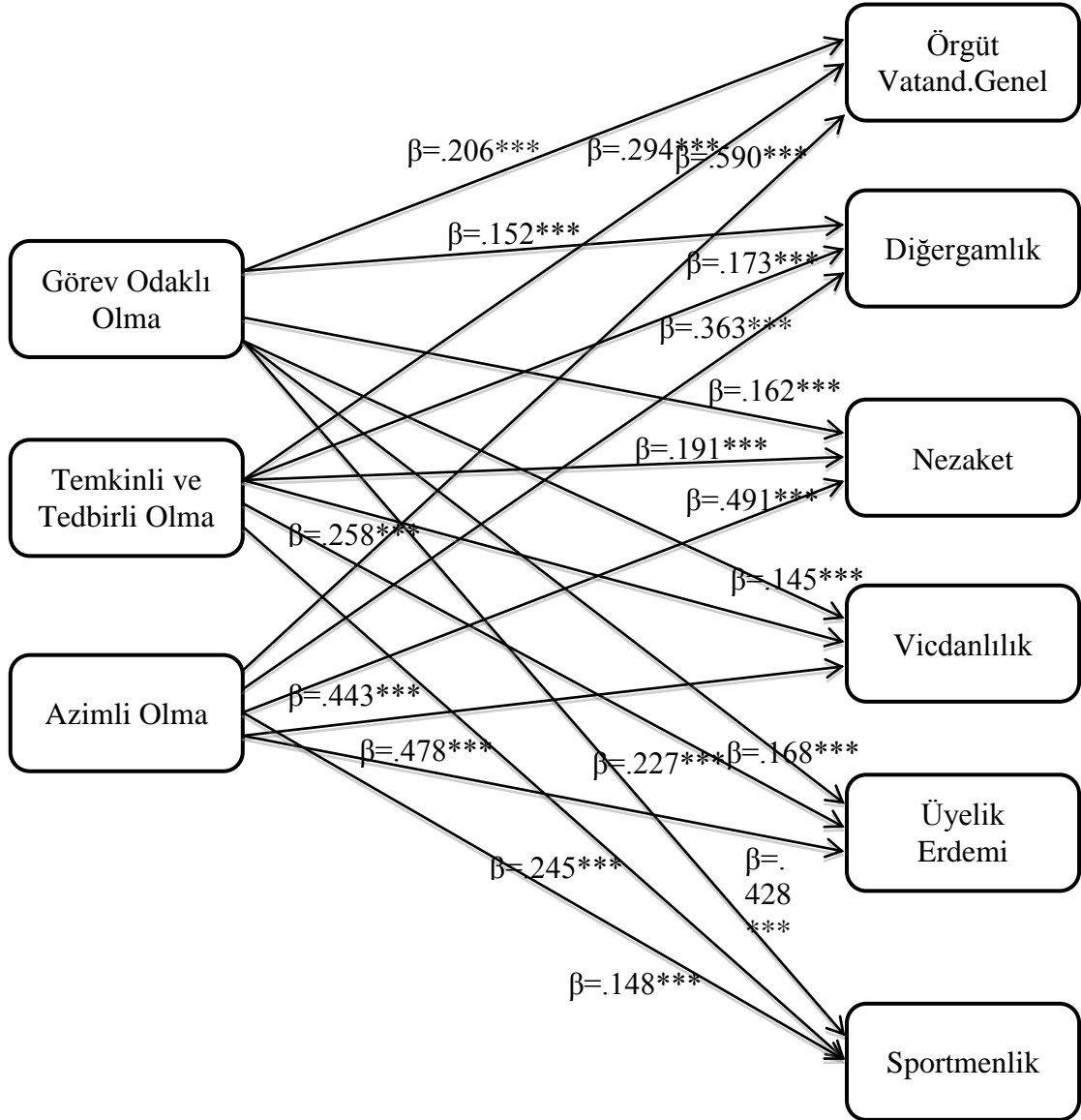
Tablo 37. Sportmenlik Davranışının En İyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün AltBoyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-7 | Yordanan Değişken; <i>Sportmenlik</i> | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .634 | .014 | | 45.181 | .000 | | | .014 | .014 |
| | Cinsiyet | -.005 | .000 | -.032 | -.894 | .371 | -.031 | -.031 | | |
| | Öğrenim Durumu | -.001 | .004 | .026 | .398 | .091 | .014 | .014 | | |
| | Yaş | -.002 | .008 | -.007 | -.207 | .836 | -.007 | -.007 | | |
| | Kıdem | .005 | .004 | .085 | 1.300 | .194 | .045 | .045 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | .202 | .036 | | 5.640 | .000 | | | .020*** | .300*** |
| | Cinsiyet | -.008 | .005 | -.048 | -1.601 | .110 | -.056 | -.047 | | |
| | Öğrenim Durumu | .002 | .003 | .032 | .577 | .564 | .020 | .017 | | |
| | Yaş | -.002 | .007 | -.007 | -.238 | .812 | -.008 | -.007 | | |
| | Kıdem | .002 | .003 | .029 | .524 | .601 | .018 | .015 | | |
| | Azimli olma | .094 | .007 | .428*** | 13.153 | .000 | .415 | .385 | | |
| | Temkinli ve Tedbirli | .148 | .019 | .245*** | 7.957 | .000 | .268 | .233 | | |
| Görev Odaklı | .058 | .012 | .148*** | 4.776 | .000 | .165 | .140 | | | |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 37, incelendiğinde, demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, yönetsel güçlülüğün tüm alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarının beşinci alt boyutu olan “sportmenlik” alt boyutunun en iyi yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Yordayıcıların önem sırasına bakıldığında ilk sırada “azimli olma” ($\beta=.428$), ikinci sırada “temkinli ve tedbirli olma” ($\beta=.245$) ve üçüncü sırada “görev odaklı olma”nın ($\beta=.148$) geldiği anlaşılmaktadır. İkili ve kısmi korelasyonlara göre “azimli olma” ile “sportmenlik” arasında ($r=.415$) orta düzeyde, “temkinli ve tedbirli olma” ($r=.268$) ile “sportmenlik” arasında düşük düzeyde ve “görev odaklı olma” ile “sportmenlik” arasında ($r=.165$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin “sportmenlik” davranışlarında varyansın toplam %30’unu “azimli olma”, “temkinli ve tedbirli olma” ile “görev odaklı olma” açıklamaktadır ($R^2 = .300, p < .001$).

Yönetsel güçlülüğün tüm alt boyutlarının hep birlikte, demografik değişkenlerinin etkisi kontrol edilerek, örgütsel vatandaşlık davranışları ve alt boyutları olan “diğergamlık”, “nezaket”, “vicdanlılık”, “üyelik erdemi” ve “sportmenliğin” en iyi yordayıcıları oldukları anlaşılmaktadır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler aşağıdaki Şekil 8’de özetlenmiştir. Yönetsel güçlülüğün tüm alt boyutları genel örgütsel vatandaşlık davranışlarının ve alt boyutlarının en iyi yordayıcıları iken, bu ilişkilerde en baskın rolün “azimli olma” alt boyutuna ait olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, örgütsel vatandaşlık davranışları ve alt boyutlarını açıklamada yönetsel güçlülüğün “azimli olma” boyutuna ilişkin “ β ” katsayısı en büyük paya sahiptir.



Şekil 8. Demografik Değişkenlerin Etkisi Kontrol Edilerek, Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkilerine ilişkin Model (*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

4.6.3. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetmel Güçlülük Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine Etkisi

Hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılarak yöneticilerin genel yönetmel güçlülük davranışları ile öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye “enter” metodu ile bakılmış daha sonra yönetmel güçlülüğün hangi alt boyutlarının genel iş doyumunu ve iş doyumun alt boyutlarını en iyi yordadığına bakılırken ise “stepwise” metodu kullanılmıştır.

Tablo 38. Yöneticilerin Yönetmel Güçlülük Davranışlarının, Öğretmenlerin iş doyumunu Düzeylerini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan Değişken; İş Doyumu | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Degisimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.693 | .052 | | 51.543 | .000 | | | .012 | .012 |
| | Cinsiyet | -.017 | .021 | -.029 | -.809 | .419 | -.028 | -.028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .015 | .013 | .077 | 1.172 | .242 | .041 | .041 | | |
| | Yaş | -.055 | .030 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | -.063 | | |
| | Kıdem | .002 | .014 | .007 | .110 | .912 | .004 | .004 | | |
| 2. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.208 | .105 | | 20.942 | .000 | | | .032*** | .044*** |
| | Cinsiyet | -.020 | .021 | -.033 | -.948 | .343 | -.033 | -.032 | | |
| | Öğrenim Durumu | .017 | .013 | .083 | 1.281 | .201 | .045 | .044 | | |
| | Yaş | -.055 | .030 | -.063 | -1.842 | .066 | -.064 | -.063 | | |
| | Kıdem | -.003 | .014 | -.015 | -.234 | .815 | -.008 | -.018 | | |
| | Yönetmel Güçlülük | .102 | .019 | .180*** | 5.256 | .000 | .179 | .179 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 38'e bakıldığında, demografik değişkenler kontrol altında tutularak, yöneticilerin yönetmel güçlülük davranışları, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.180$). Yönetmel güçlülük, öğretmenlerin iş doyumlarının %4'ünü açıklamaktadır ($R^2=.044$, $p<.001$). Ayrıca yönetmel güçlülük ile öğretmenlerin iş doyumları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.179$).

Kontrol değişkenleri olan cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenleri kontrol altında tutularak, yönetmel güçlülüğün hangi alt boyutlarının öğretmenlerin iş doyumunu en iyi yordadığına ilişkin hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmektedir. Yine ilk adımda kontrol değişkenleri enter metoduyla analize dâhil edildikten sonra 2. Adımda stepwise yöntemi kullanılarak yönetmel güçlülüğün üç alt boyutu analize dâhil edilmiştir.

Tablo 39. İş Doyumunun En iyi Yordayıcıları Olan Yönetsel Güçlülüğün AltBoyutlarını Belirlemeye Yönelik Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

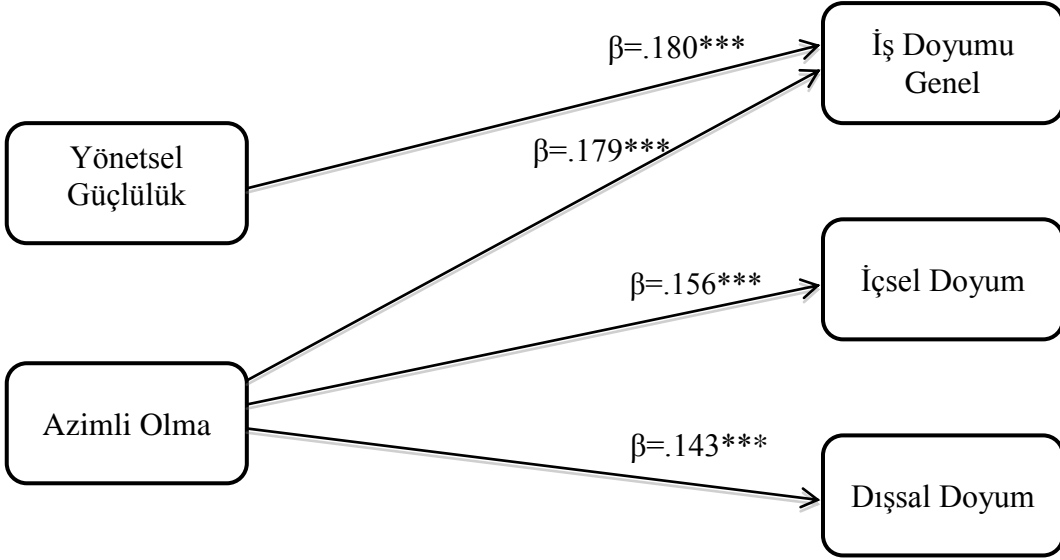
| Model-2 | Yordanan Değişken; İş Doyumu | | | | | | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|---------|---------|-------------------------|----------------------|
| Adımlar | Yordayıcı Değişkenler | B | Standart Hata B | β | t | p | İkili r | Kismi r | R ² Değişimi | R ² Model |
| 1. Adım (Metod: Enter) | Sabit | 2.693 | .052 | | 51.943 | .000 | | | .012 | .012 |
| | Cinsiyet | -.017 | .021 | -.029 | -809 | .419 | -.028 | -.028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .015 | .013 | .077 | 1.172 | .242 | .041 | .041 | | |
| | Yaş | -.055 | .030 | -.064 | -1.832 | .067 | -.064 | .063 | | |
| | Kıdem | .002 | .014 | .007 | .110 | .912 | .004 | .004 | | |
| 2. Adım (Metod: Stepwise) | Sabit | 2.528 | .060 | | 42.098 | .000 | | | .031*** | .044*** |
| | Cinsiyet | -.018 | .021 | -.029 | -835 | .404 | -.029 | -.028 | | |
| | Öğrenim Durumu | .017 | .013 | .085 | 1.309 | .191 | .046 | .045 | | |
| | Yaş | -.053 | .030 | -.061 | -1.782 | .075 | -.062 | -.061 | | |
| | Kıdem | -.004 | .014 | -.018 | -.287 | .774 | -.010 | -.010 | | |
| | <i>Azimli Olma</i> | .145 | .028 | .179*** | 5.199 | .000 | .179 | .177 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Bağımsız değişken olarak analize dâhil edilen yönetsel güçlülüğün üç alt boyutundan stepwise metodu tarafından sadece bir tanesinin iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiş geriye kalanlar program tarafından analizden çıkarılmıştır. Tablo 39 incelendiğinde yönetsel güçlülüğün sadece “azimli olma” ($\beta = .179$, $p < .001$) alt boyutunun iş doyumunun en iyi yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. İkili korelasyonlara bakıldığında (ikili r), yönetsel güçlülüğün “azimli olma” boyutunun öğretmenlerin iş doyumunu ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Yönetsel güçlülüğün “azimli olma” alt boyutunun, demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, iş doyumundaki varyansın %4’ünü açıkladığı görülmektedir ($R^2 = .044$, $p < .001$). Yönetsel güçlülüğün sadece “azimli olma” alt boyutunun iş doyumunu üzerinde yordayıcı etkisi olmasından dolayı iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin analizlere sonuçların benzer olduğu görüldüğü için ayrıca tablolar halinde özetlenmeye gerek duyulmamıştır. Bununla birlikte, analizler içsel doyum üzerinde etkili olan yönetsel güçlülük alt boyutunun yine “azimli olma” boyutu olduğu ve içsel doyum ile “azimli olma” arasındaki “ β ” katsayısının 0.156 olduğu ve dışsal doyum ile ilişkili yönetsel

güçlülüğün tek alt boyutunun “azimli olma” olduğu “ β ” katsayısının ise 0.143 olduğu tespit edilmiştir. Her iki iş doyumunu alt boyutuyla yönetsel güçlülüğün “azimli olma” alt boyutu arasındaki korelasyonlar ise düşük düzeydedir.

Demografik değişkenler olarak analize dâhil edilen cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin etkisi kontrol edilerek, iş doyumunu alt boyutları olan içsel doyum ve dışsal doyumun en iyi yordayıcıları olan yönetsel güçlülüğün alt boyutlarını belirlemeye yönelik kullanılan hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizlerinin sonuçlarına yönelik model Şekil 9’da gösterilmektedir. Yönetsel güçlülüğün sadece “azimli olma” boyutu genel iş doyumunun ve alt boyutlarının en iyi yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 9. Demografik Değişkenlerin Etkisi Kontrol Edilerek, Yöneticilerin Yönetsel Güçlülük Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkilerine İlişkin Model (* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$)

4.6.4. Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetsel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisinde Aracı Değişkene İlişkin Bulgular

Yöneticilerin yönetsel güçlülük düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin aracılık etkisi analiz edilmiş, ikinci olarak da, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasında öğretmenlerin iş doyumları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin aracılık etkileri analiz edilmiştir. Aracılık analizlerinde hiyerarşik

çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılırken aracılık ilişkilerinin anlamlı olup olmadığını analiz etmek için ise “Sobel”, “Aroian”, “Goodman” ve “Medgraph” programları kullanılmıştır.

Tablo 40. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki ilişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine ilişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları

| Model-1 | Yordanan: Örgütsel Bağlılık | | | | | |
|---------------------------------|-----------------------------|------|---------|-----------------|------|---------|
| | 1. Adım (Enter) | | | 2. Adım (Enter) | | |
| Yordayıcı Değişkenler | B | ShB | β | B | ShB | β |
| (Sabit) | 1.848 | .075 | | 1.440 | .090 | |
| Cinsiyet | -.030 | .015 | -.069 | -.026 | .015 | -.060 |
| Öğrenim Durumu | .008 | .009 | .055 | .005 | .009 | .034 |
| Yaş | .025 | .021 | .039 | .035 | .020 | .055 |
| Kıdem | .019 | .010 | .122 | .019 | .009 | .125 |
| Yönetsel Güçlülük (Yöneticiler) | .076 | .014 | .185*** | .058 | .014 | .140*** |
| İş Doyumu (Öğretmenler) | - | - | - | .185 | .024 | .254*** |
| R ² Model | .082*** | | | .143*** | | |
| R ² Değişimi | .034*** | | | .062*** | | |
| Sobel | 3.81713559*** | | | | | |
| Aroian | 3.78480795*** | | | | | |
| Goodman | 3.85030601*** | | | | | |
| Medgraph | 4.405329*** | | | | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 40 incelendiğinde demografik değişkenlerin etkisi kontrol altına alınarak yönetsel güçlülüğün örgütsel bağlılık üzerindeki yordama gücünde iş doyumunun aracılık etkisinin ortaya konulmasına yönelik yapılan aracılık analizi sonuçları 2. Adımda iş doyumunu modele eklendiğinde, yöneticilerin yönetsel güçlülük düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi etkisi $\beta=.185$ 'ten $\beta=.140$ 'a düştüğü gözlenmiştir. İş doyumunu modele eklendikten sonra yönetsel güçlülüğün etkisinin azalmasına rağmen etkisinin yine de anlamlı olması, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bu ilişkide kısmi aracı (partial mediator) bir değişken olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle iş doyumunu yöneticilerin yönetsel güçlülükleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında bir aracılık etkisi gösterirken yönetsel güçlülüğün öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla doğrudan bir ilişki içinde olduğuna da işaret etmektedir. Bu aracılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için kullanılan sobel,

arioian, goodman ve medgraph testleri sonucu iş doyumu aracılık etkisinin anlamlı olduğu ($p < .001$) gözlenmektedir. Analizle ilgili medgraph tarafından üretilen grafik Ek-5A'da mevcuttur.

Tablo 41. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, Örgütsel Bağlılığın Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları

| Model-2 | Yordanan: <i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i> | | | | | |
|--------------------------|--|------|---------|-----------------|------|---------|
| | 1. Adım (Enter) | | | 2. Adım (Enter) | | |
| Yordayıcı Değişkenler | B | ShB | β | B | ShB | β |
| (Sabit) | 1.208 | .101 | | .657 | .130 | |
| Cinsiyet | -.002 | .020 | -.003 | .007 | .020 | .008 |
| Öğrenim Durumu | .015 | .012 | .055 | .012 | .012 | .046 |
| Yaş | -.004 | .028 | -.003 | -.011 | .028 | -.010 |
| Kıdem | .007 | .013 | .026 | .002 | .013 | .006 |
| <i>Yönetmel Güçlülük</i> | .526 | .019 | .699*** | .503 | .018 | .669*** |
| <i>Örgütsel Bağlılık</i> | - | - | - | .298 | .046 | .163*** |
| R ² Model | .503*** | | | .528*** | | |
| R ² Değişimi | .485*** | | | .024*** | | |
| Sobel | 4.16084579*** | | | | | |
| Aroian | 4.13202563*** | | | | | |
| Goodman | 4.19027753*** | | | | | |
| Medgraph | 4.160846*** | | | | | |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Okul yöneticilerinin yönetmel güçlülük düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki yordayıcı etkisinin doğrudan mı yoksa öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları aracılığıyla mı gerçekleştiğini ortaya koymak üzere yapılan aracılık testi sonuçları tablo 41'de özetlenmiştir. Bu modelde aracı değişken olarak düşünülen örgütsel bağlılık modele eklendikten sonra yöneticilerin yönetmel güçlülük düzeylerinde herhangi bir azalmanın olmayışı fakat yine de öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını anlamlı şekilde yordaması çok küçükte olsa örgütsel bağlılık tarafından bir kısmi yordayıcılık olduğunu düşündürmektedir. Nitekim yapılan aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığına yönelik testler kısmi bir aracılık olduğunu, ama yönetmel güçlülüğün örgütsel vatandaşlık üzerindeki etkisinin daha büyük oranda doğrudan yordayıcılık

etkisine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Yani okul yöneticilerinin yönetsel güçlülükleri çok büyük oranda direk öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkilerken, çok az da olsa anlamlı bir düzeyde örgütsel bağlılık aracılığıyla da etkilemektedir. Bir başka deyişle, örgütsel bağlılık, yönetsel güçlülük ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında çok küçük bir aracılık etkisine sahiptir. Ek-5B’ de medgraph programı tarafından oluşturulan bu durumu özetleyen bir grafik bulunmaktadır.

Tablo 42. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları (Örgütsel Bağlılığın Kontrol Edildiği Durum)

| Model-3 | Yordanan: Örgütsel Vatandaşlık Davranışları | | | | | |
|-------------------------|---|------|---------|-----------------|------|---------|
| | 1. Adım (Enter) | | | 2. Adım (Enter) | | |
| Yordayıcı Değişkenler | B | ShB | β | B | ShB | β |
| (Sabit) | .657 | .130 | | .373 | .137 | |
| Cinsiyet | .007 | .020 | .008 | .008 | .019 | .011 |
| Öğrenim Durumu | .012 | .012 | .046 | .010 | .012 | .036 |
| Yaş | -.011 | .028 | -.010 | .001 | .027 | .001 |
| Kıdem | .002 | .013 | .006 | .003 | .013 | .012 |
| Örgütsel Bağlılık | .298 | .046 | .163*** | .231 | .047 | .126*** |
| Yönetsel Güçlülük | .503 | .018 | .669*** | .489 | .018 | .651*** |
| İş Doyumu | | | | .185 | .033 | .139*** |
| R ² Model | .528*** | | | .545*** | | |
| R ² Değişimi | .428*** | | | .017*** | | |
| Sobel | 3.19858163*** | | | | | |
| Aroian | 3.16480252*** | | | | | |
| Goodman | 3.23346596*** | | | | | |
| Medgraph | 3.198502*** | | | | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Demografik değişkenler ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları kontrol altında tutularak yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini belirlerken modele eklenen iş doyumunu değişkeninin yönetsel güçlülüğün etkisini biraz azalttığı anlaşılmaktadır ($\beta=.669$ 'dan $\beta=.651$ 'e). Bir önceki analizde örgütsel bağlılığın aracılık etkisi az da olsa aracılık testlerinde anlamlı

çıktığı için, çoklu bir aracılığa yol açmadan iş doyumunun aracılık etkisi analiz edilmek istendiğinden bu analizde örgütsel bağlılık kontrol altına alınarak analizler yapılmıştır. İş doyumunun aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığına sobel ve medgraph testleri ile bakılmış ve anlamlı ve kısmi bir aracılık etkisinin olduğu anlaşılmıştır. Yani okul yöneticilerinin yönetsel güçlülükleri öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde hem doğrudan hem de iş doyumunu yoluyla etkili olmaktadır. Ek-5C'de medgraph programı tarafından oluşturulan model ve değerler sunulmuştur.

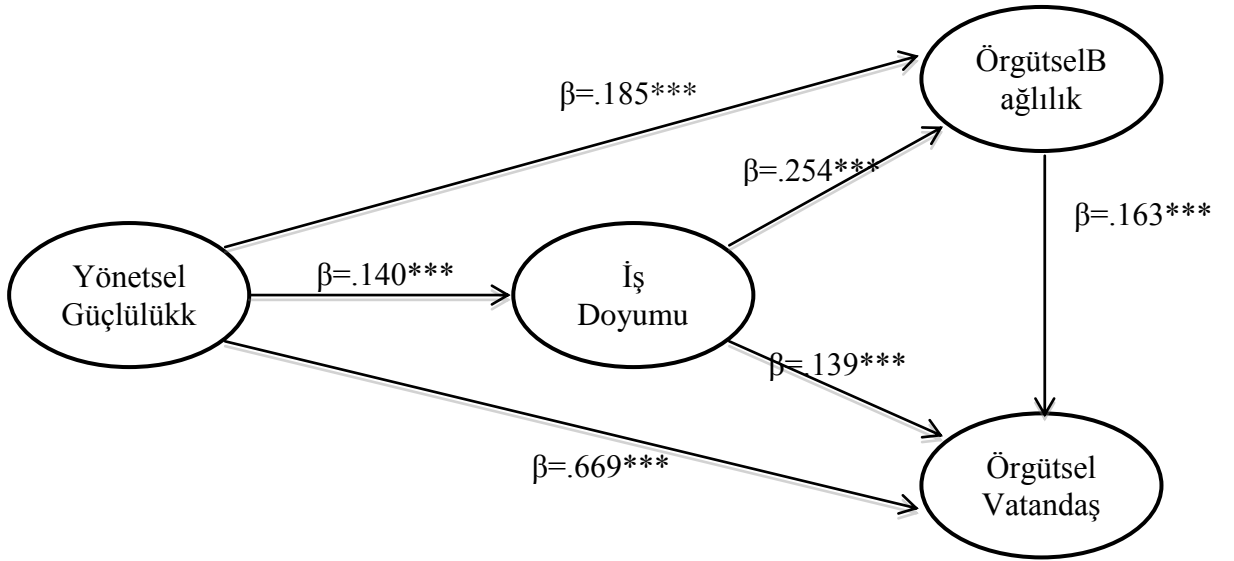
Tablo 43. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkide, İş Doyumunun Aracılık Etkisine İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi ve Aracılık Testi Sonuçları (Örgütsel Bağlılığın Kontrol Edilmediği Durum)

| Model-4 | Yordanan: Örgütsel Vatandaşlık Davranışları | | | | | |
|--------------------------|---|------|---------|-----------------|------|---------|
| | 1. Adım (Enter) | | | 2. Adım (Enter) | | |
| Yordayıcı Değişkenler | B | ShB | β | B | ShB | β |
| (Sabit) | 1.208 | .101 | | .706 | .122 | |
| Cinsiyet | -.002 | .020 | -.003 | .002 | .020 | .003 |
| Öğrenim Durumu | .015 | .012 | .055 | .011 | .012 | .041 |
| Yaş | -.004 | .028 | -.003 | .009 | .028 | .008 |
| Kıdem | .007 | .013 | .026 | .008 | .013 | .028 |
| <i>Yönetsel Güçlülük</i> | .526 | .019 | .699*** | .503 | .018 | .668*** |
| <i>İş Doyumu</i> | - | - | - | .228 | .033 | .171*** |
| R ² Model | .503*** | | | .531*** | | |
| R ² Değişimi | .485*** | | | .028*** | | |
| Sobel | 4.23915534*** | | | | | |
| Aroian | 4.21173684*** | | | | | |
| Goodman | 4.26711638*** | | | | | |
| Medgraph | 4.239155*** | | | | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülüklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisinde örgütsel vatandaşlık davranışlarının iş doyumunun aracılık etkisinin olup olmadığı analiz edilmiş fakat bu sefer örgütsel bağlılık analizinde kontrol edilmemiş, analize katılmamıştır. 2. Adımda iş doyumunu modele eklendiğinde okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerinin az miktarda düştüğü görülmektedir

($\beta=.669$ 'dan $\beta=.668$ 'e). Hem iş doyumunun hem de yönetsel güçlülüğün örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisinin anlamlı olması iş doyumun kısmi aracılık etkisi olabileceğine işaret etmektedir. Yapılan aracılık testlerinin anlamlılığına yönelik sobel ve medgraph testleri, aracılığın anlamlı olduğunu göstermektedir ($p<.001$). Buraya kadar yapılan aracılık testlerinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeyleri ile öğretmenlerin hem örgütsel bağlılıkları hem de örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kısmi aracılık etkisine sahip olduğu anlaşılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler ve aracılık etkilerine ilişkin model Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Okul Yöneticilerinin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, İş doyumunu ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Model (* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar özetlenerek, tartışılmış ve bu sonuçlar ışığında uygulamaya ve gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde ilk olarak, yöneticilerin yönetsel güçlülük düzeylerine ve bu düzeylerin bağımsız değişkenlere göre durumuna ilişkin sonuçlar, daha sonra öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Hiyerarşik regresyon analizlerinde, öncelikle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların iş doyumları ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisine yönelik sonuçlar ve daha sonra bu ilişkideki aracı değişkene ilişkin sonuçlar; ikinci olarak okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyum düzeylerine etkisine yönelik sonuçlar ve bu ilişkideki aracı değişkene ilişkin sonuçlar özetlenmiştir. Tüm analizlerde, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem demografik değişkenler olarak kontrol altında tutulmuştur.

5.1.1. Okul Yöneticilerin Yönetsel Güçlülük Düzeyleri ve Bu Düzeylerin Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmeleri

Okul yöneticilerin genel yönetsel güçlülük düzeylerinin “orta düzeyde” oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuç, okul yöneticilerinin yeterliklerini belirlemek amacıyla yapılan ve okul yöneticilerinin yeterliklerinin orta düzeyde olduğunu gösteren başka araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Sacır, 1978; Sarı, 1987). Yöneticilerin yönetsel güçlülük düzeylerinin onların cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına veya idari kademelerine göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Bu durum Türkiye’de bir okul yöneticisi yetiştirme programı olmaması ve yönetici olacakların yönetme işini bizzat yönetici olduktan sonra tecrübe etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu durum iyi bir yönetici eğitimi alan bir yöneticinin yönetsel güçlülük yeterliğinin daha yüksek olması anlamında da değerlendirilebilir. Okul yöneticisi

yetiştirmek için hizmetiçi eğitim (Balcı, 1988; Balcı ve Çinkır, 2002) ve hizmetöncesi programlarının (Demirtaş ve Yıldırım, 2010) gerekliliği ve uygulamadaki etkisi okul yöneticisi hazırlamada olumlu bir adım olabilir. Bir başka yönüyle yaklaşıldığında, yönetici yeterlikleri eğitimle büyük ölçüde öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Bununla birlikte hâlihazırda yönetici olanların bazı yetenek ve becerilere sahip olması da bu gelişimde önemli bir rol oynar. Burada saptanan ilginç bir sonuç da şüphesiz yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinin onların idari kıdemlerine göre değişiklik göstermemesidir. Bu sonuç yöneticilerin çalışma hayatları boyunca mesleki öğrenmenin sürmesine dikkat çekerken, yönetici hazırlamanın bir hayat boyu öğrenme aktivitesi olarak devam etmesi (Kajs vd., 1999;Kraus, 1996) görüşünü desteklemektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, Örgütsel Bağlılık Ve İş Doyum Düzeyleri

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerinin “orta”, genel örgütsel bağlılıklarının “düşük” ve genel örgütsel vatandaşlık davranışlarının ise “yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgüte bağlılıkları düşük olmasına rağmen, iş doyumlarının orta ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının yüksek olması oldukça ilginç bir sonuçtur. Belki de öğretmenler spesifik olarak bir kuruma bağlı olmaktansa işlerini hangi okulda yaparlarsa yapsınlar bundan memnun ve örgütsel değerlere saygılı ve vatandaşlık davranışlarını yerine getiriyor olabilir. Bu durumun nedeni, öğretmenlerin nerede olursa olsun sadece yaptıkları işe yönelik öğretme motivasyonlarına bağlı olabileceği gibi, tamamen kişisel nedenlerden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bu durum, öğretmenlerin iş doyumları ve örgütsel vatandaşlıklarının onların örgütsel bağlılıklarıyla düşük düzeyde bir sebep sonuç ilişkisine sahip olmasından da kaynaklanmış olabilir.

5.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışlarının İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi

Cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem demografik değerkenler olmak üzere, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, onların iş doyum düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık iş doyumunun %8’ini açıklamaktadır. Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından sadece “Duygusal Bağlılık” ve “Devam Bağlılığı” alt boyutlarının genel iş doyumunun ve içsel doyumun en iyi

yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların iş doyumlarının sadece %8'ini açıklaması, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının düşük olmasına rağmen iş doyumlarının orta düzeyde olmasına dair bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmenlerin iş doyumlarını açıklayan başka nedenler bulunmaktadır ve bunların toplu etkisi örgütsel bağlılıktan daha yüksektir. Dolayısıyla gerçekten bir örgüte hissedilen duygusal bağlılığın, aslında iş doyumunu düşürüp yükseltme de düşük bir rol oynadığı söylenebilir. Bu sonuç, örgütsel bağlılığın iş doyumunun öncülü olduğu (Lund, 2003) bulgusuyla paralellik göstermekle birlikte, iş doyumuyla örgütsel bağlılık arasında sebepsel bir ilişkinin bulunmadığını (Rayton, 2006) ileri süren araştırma bulgusu da aracılık etkisinin azlığı düşünüldüğünde dikkate alınabilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin onların örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığını göstermiştir. Bu sonuç, alanyazında, örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki anlamlı ilişkiye yönelik araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir (School, 1981; Weiner, 1982; Williams ve Anderson, 1991; Organ ve Lingl, 1995; Podsakoff vd., 1996; Schappe, 1998; Karrasch, 2003; Finegan, 2000; Yilmaz & Cokluk-Bokeoglu, 2008). Örgütsel bağlılık örgütsel vatandaşlık davranışlarının %10'unu açıklamaktadır. Ayrıca, örgütsel bağlılığın "duygusal bağlılık" ve "devam bağlılığı" alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarının en iyi yordayıcıları olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu duygusal bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu tespit eden çalışmalarla (O'Reilly ve Chatman, 1986; Bonaparte, 2008) ve devam bağlılığının örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilişkili olduğu diğer çalışmalarla (Haigh ve Pfau, 2006) paralellik göstermektedir. Örgütsel bağlılığın alt boyutlarının tümünün birlikte örgütsel vatandaşlık davranışlarının "diğergamlık" boyutunu yordadığı tespit edilirken, sadece "duygusal bağlılık" boyutunun örgütsel vatandaşlık davranışlarının "nezaket", "vicdanlılık", "üyelik erdemi" boyutlarını yordadığı anlaşılmaktadır. Örgütsel vatandaşlığın "sportmenlik" boyutunun en iyi yordayıcıları ise hem "duygusal bağlılık" hem de "devam bağlılığı" olmuştur. Örgütsel vatandaşlığın "diğergamlık" boyutu ise örgütsel bağlılığın her üç alt boyutu tarafından anlamlı bir şekilde yordanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların örgütsel vatandaşlık düzeylerinin sadece %10'unu açıklaması, araştırmanın öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının düşük olmasına rağmen örgütsel vatandaşlık davranışlarının düzeylerinin yüksek olmasına yönelik önceki bulgularıyla örtüşmektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık

davranışlarını etkileyen başka sebepler bulunmaktadır. Öğretmenler örgütlerine çok yüksek düzeyde bir bağlılık göstermeden de örgütsel vatandaşlık davranışlarına yüksek düzeyde sahip olabilmektedirler.

Örgütsel bağlılığın hem doğrudan hem de iş doyumunu aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının hem doğrudan hem de iş doyumunu aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkilemesi; iş doyumunu ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında da bir sebep sonuç ilişkisinin göstergesi olabileceği için iş doyumunun artırılması örgütsel vatandaşlık davranışlarının artmasını sağlayabilir. Araştırmanın bu sonucu Zeinabadi (2010) tarafından yapılan iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki aracılık ilişkilerine yönelik araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

5.1.4. Okul Yöneticilerinin Yönetmel Güçlülük Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyum Düzeylerine Etkisi

Demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, yöneticilerin yönetmel güçlülük davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerininin %8'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu bulgu alanyazında liderlik davranışlarının örgütsel bağlılığa sebep olduğuna yönelik araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Luthans, Baack ve Taylor, 1987; Yousef, 2000; Lok ve Crawford, 2001). Yönetmel güçlülüğün “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” alt boyutlarının örgütsel bağlılığın en iyi yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin duygusal bağlılık davranışlarının bir kısmının yönetmel güçlülüğün “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” boyutları tarafından açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin devam bağlılığı davranışlarının çok küçük bir kısmı, yönetmel güçlülüğün “azimli olma” boyutu tarafından açıklanmaktadır. Genel olarak değerlendirmek gerekirse, okul yöneticilerin yönetmel güçlülük davranışlarından “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” boyutları öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını yordamakta, yöneticilerin “görev odaklı olma” boyutu öğretmenleri örgütsel bağlılıklarının hiç bir alt boyutunda etkili olmazken, yöneticilerin “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma”, “görev odaklı olma” alt boyutlarından hiç birisi öğretmenlerin normatif bağlılıkları ile ilişkili bulunmamıştır. Bu sonuç, duygusal bağlılığın gerçekte görev odaklı bir yönetici

tarafından arttırılamayacağını bir göstergesi olabilir. Araştırmanın bu sonucu, alanyazında işgörelere yönelik liderlik davranışlarının göreve yönelik liderlik davranışlarından daha fazla örgütsel bağıllık üzerinde etkiye sahip olduğuna yönelik araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Williams ve Hazer, 1986; Blau, 1985). Ayrıca, azimli, tedbirli ve temkinli bir yönetici belkide örgüte ve öğretmenlere daha fazla güven verdiği için öğretmenlerin çalıştıkları okula spesifik olarak bir duygusal bağıllık geliştirmelerini sağlamış olabilir.

Demografik değişkenler kontrol altında tutulduğunda, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yarısı yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışlarıyla açıklanmaktadır. Yönetsel güçlülüğün üç alt boyutunun da örgütsel vatandaşlığı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu yordama ilişkisinde “azimli olma” ilk sırada, “temkinli ve tedbirli olma” ikinci sırada ve “görev odaklı olma” ise üçüncü sırada önem kazanmıştır. Öğretmenlerin diğergamlık davranışlarının %20’si, nezaket davranışlarının %31’i, vicdanlılık davranışlarının %32’si, üyelik erdemi davranışlarının %35’i, sportmenlik davranışlarının %30’u yönetsel güçlülüğün tüm üç boyutu tarafından açıklanmaktadır. Bu bulgu oldukça önemli bir bulgudur. Çünkü öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yarıdan biraz fazlasının yönetsel güçlülük ile açıklanması gelecekte örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar için yol gösterici olması bakımından önem taşımaktadır. Fakat ilginç bir şekilde yine “azimli olma” ve “temkinli ve tedbirli olma” ilk iki sırada örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkilemekte, üçüncü sırada ise “görev odaklı olma” gelmektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, iş odaklı, bir başka deyişle işkolik bir yöneticiden çok fazla etkilenmemekte, tam tersine içten duyguları içeren azimlilik ve temkinli ve tedbirli olma davranışlarından etkilenmeleri, yöneticileri bir rol model olarak görmelerinden kaynaklanmış olabilir. Bir başka ifade ile öğretmenler kendilerini yönetecek bireyin en çok kişiliğinden kaynaklı manevi özelliklerini model olarak görmüş ve bundan etkilenmiş olabilir. Yöneticiye duyulan saygı ve samimi duygular örgütsel vatandaşlık davranışlarının gelişiminde önemli bir rol oynamış olabilir. Bu sonuç, daha önce yapılan, yöneticilerin iyi bir ruh hali içinde bulunmalarının sonucunda bu durumun öğretmenlere yansımalarının ve dolayısıyla da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergileyeceklerini tespit eden araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (George, 1991; Karakuş, 2008).

Demografik değişkenler kontrol altında tutularak, yöneticilerin yönetsel güçlülük davranışlarının, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Çelik (2003)'in aktardığına göre, yapılan birçok araştırma yüksek düzeyde uzmanlık becerilerine sahip okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş doyumları ve moralleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Yönetsel güçlülük, öğretmenlerin iş doyumlarının %4'ünü açıklamaktadır. Yönetsel güçlülüğün sadece "azimli olma" alt boyutu, iş doyumunun en iyi yordayıcısıdır. Bu sonuç daha önceki yönetsel güçlülük yeterliklerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki yordayıcı etkide diğer alt boyutlardan daha fazla etkiye sahip olan "azimli olma" boyutuna yönelik bulgularla örtüşmektedir. "Azimli olma" en etkili yordayıcı değişken olarak bütün analizlerde ilk sırayı almıştır. İş doyumunu gibi hem içsel hem de dışsal nedenlerden kaynaklı ama sonuçta içten gelen bir memnuniyeti içeren bir doyum duygusu, yöneticinin kişiliğiyle ilişkili olabilir. Yine de bu sebep-sonuç ilişkisinin çok güçlü olmadığı regresyon analizi sonucuyla anlaşılmaktadır. Dolayısıyla iş doyumunun sadece küçük bir kısmı yönetsel güçlülüğün "azimli olma" boyutundan etkilenmektedir denilebilir.

Demografik değişkenlerin etkisi kontrol altına alınarak yönetsel güçlülüğün örgütsel bağlılık üzerinde hem doğrudan hem de *iş doyumunu aracılığıyla* etkisi olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülükleri öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını büyük oranda doğrudan etkilerken çok az da olsa *örgütsel bağlılık aracılığıyla* da etkilemektedir. Çoklu aracılık olup olmadığını incelemek için örgütsel bağlılık kontrol altında tutularak, Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülükleri öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki ilişkisinde, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülüklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarında hem doğrudan hem de *iş doyumunu aracılığıyla* etkili olduğu saptanmıştır. İş doyumunun bu etkilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının en önemli belirleyicilerinden biri olduğu gösteren diğer çalışmalarla örtüşmektedir (Murphy, Ahtanasou ve Monash (2002); Bateman ve Organ, 1983; Organ ve Konovsky, 1989; Motowidlo, 1984; Williams ve Anderson, 1991; Moorman, 1993; Organ ve Lingl, 1995; Spector, 1997; MacKenzie, Podsakoff ve Fetter 1993; Schappe, 1998). Örgütsel bağlılığın kontrol edilmediği durumda ise, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülüklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yine *iş doyumunu aracılığıyla* etki ettiği tespit edilmiştir. Bu ilişkide iş doyumunun kısmi aracılık etkisi olabileceği

düşünülmektedir.

Aracılık testlerinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına hem doğrudan hem de iş doyumunu aracılığıyla etkisi olduğu ve ayrıca yönetsel güçlülüğün öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarında örgütsel bağlılık aracılığıyla da etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinin artırılarak doğrudan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın bu sonucu, daha önce yapılan deneticilerin etik liderliğiyle örgütsel vatandaşlık davranışları arasında iş doyumunu ve duygusal bağlılığın aracılık etkisi bulunduğu ilişkin araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir (Ruiz-Palomino., Ruiz-Amaya ve Knorr, 2011).

İş doyumunu ile yönetsel güçlülük yeterlikleri arasında daha önce yapılan analizlerin sadece yönetsel güçlülüğün “azimli olma” boyutundan etkilendiğini gösterdiği için iş doyumunun diğer değişkenler için aracılık etkisinin de sadece “azimli olma” boyutuyla taşındığı düşünülebilir. “Azimli olma” boyutu entelektüel yeterliklere aynı zamanda problem çözme becerilerine ve öz-yeterliğe işaret eder. Bu durum yöneticilerin problem çözme becerilerinin iş doyumlarını etkilediği anlamına gelir. Dolayısıyla bu sonuç, okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeylerinin iyileşmesine bağlı olarak iş doyum düzeylerinin arttığı (Ayres ve Malouff, 2007; Koçak ve Eves, 2010)bulgusuyla örtüşmektedir. Buradaki bir diğer önemli bulgu da örgütsel vatandaşlık davranışlarının yönetsel güçlülük ile hem doğrudan bir ilişki içinde olması hem de örgütsel bağlılık aracılığıyla ondan etkilenmesidir. Örgütsel bağlılık çok küçük de olsa yönetsel güçlülük ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir aracılık etkisi göstermiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile kendilerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumları arasındaki ilişkide zaten çok az bir paya sahip olan örgütsel bağlılığın yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinden de çok az etkilenmesi, yöneticilerin yönetsel güçlülüklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumları üzerinde etkili olan örgütsel bağlılık dışındaki etkenler içerisinde daha fazla yer aldığını da gösterebilir. Dolayısıyla yönetsel güçlülüğün örgütsel bağlılığın etkilemediği alanda daha etkili olduğu düşünülebilir. Tüm bulgular değerlendirildiğinde yönetsel güçlülük yeterliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını en büyük payla etkilediği, ona sebep olduğu söylenebilir. Örgütsel bağlılığa ise az düzeyde sebep

olduğu söylenebilir.İş doyumuna yönelik olarak da yönetsel güçlülüğün sadece “azimli olma” boyutuyla etkide bulunduğunu diğer değişkenlere yönelik olarak da iş doyumunun “azimli olma” boyutuyla aracı etkiye sahip olduğunu düşündürmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı çıkarılan sonuçlar ışığında öncelikle uygulamaya yönelik önerilere daha sonra gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma sonuçları, okul yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinin “orta” düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük yeterliklerini geliştirmek için okul yöneticilerini yetiştirmeye yönelik eğitim seminerleri,hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerekliliği görülmektedir.

2. Okul yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinin “orta” düzeyde olması mevcut okul yöneticilerinin istenilen özelliklere yeterince sahip olmadıkları anlamına gelebilir. Bu nedenle okul müdür ve müdür yardımcıları seçilirken, yapılan yazılı sınavlarda başarılı olan adayların seçme veya atanma işlemi gerçekleşmeden yönetsel güçlülük yeterlikleri ölçüt olarak aranmalı ve göreve başlatılmadan evvel bu adaylara eğitim yönetimi uzmanları tarafından yönetsel konularda hizmet öncesi eğitimler verilmelidir.

3. Yönetsel güçlülük yeterliklerinin “orta” düzeyde olmasında eğitim yönetimi ve denetimi konusunda bilgi eksikliğinin de katkısı olabilir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin atanmasında eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapmak zorunluluk ve doktora yapmak atanmada öncelik haline getirilerek okul yöneticilerinin yönetsel etkililiğinin artırılmasında fayda görülmektedir.

4. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin geliştirilmesi için, yöneticilerin yönetsel güçlülük yeterliklerinin artırılmasının yanında okula aidiyeti yüksek ve işe katılımı fazla olan bir okul yöneticisinin öğretmenler için daha iyi bir rol model olacağı ve örgütsel bağlılıklarının artmasına katkıda bulunacağı düşüncesiyle okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarını artıracak, okulunu sevdirecek maddi ve manevi önlemler alınmalıdır.

5. Öğretmenlerin gösterdiği örgütsel vatandaşlık davranışlarının büyük bir kısmı

yönetmel güçlölük davranışlarını sergileyen okul yöneticilerinden etkilenmektedir. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerinin, özellikle entelektüel ve duygusal yeterliklerinin eylem yönelimli yeterliklere göre örgütsel vatandaşlık davranışlarına daha fazlaolumlu etkide bulunduğu görölmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin öğrenci başarısına ve örgütsel etkililiğe katkı sunduğu bilinen örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergilemeleri için okul yöneticilerinin duygularını kontrol etme ve tartışmaları yumuşatma yeteneğinin bir ölçüsü olan duygusal yeterlikler ile bireyin zorluklara ve ümitsizliklere rağmen görevde gösterdiği azmi-gayreti yansıtan entelektüel yeterlikler gibi yönetmel güçlölük davranışlarını sergilemeleri özendirilmeli ve bu duyguları kontrol etmek için danışabilecekleri bir uzman pozisyonu oluşturulmalıdır.

6. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağılılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına hem direk hem de iş doyumunu aracılığıyla etkisinin olması ve ayrıca yönetmel güçlölüğün öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarında örgütsel bağılılık aracılığıyla da etkisinin olması yöneticilerin yönetmel güçlölük yeterliklerinin geliştirilmesinin okul etkililiği ve verimliliği açısından büyük faydalar sağlanabileceğini göstermektedir. Bu durumda, yönetmel güçlölük yeterliklerini geliştirecek her türlü çalışmaya öğretmenlerin iş doyumlarını, örgütsel bağılılıklarını ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını geliştirmeye yönelik içerik de eklenmelidir.

5.2.2. Gelecekte Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerini etkileyen sebepler araştırılabilir.
2. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerinin öğrenilmiş çaresizlik ile olan ilişkisi araştırılabilir.
3. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerinin okuldaki tüm çalışanlar ve öğrenciler üzerindeki etkileri belirlenebilir.
4. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerinin daha iyi anlaşılması için nitel çalışmalara yer verilebilir.
5. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerini belirlemek üzere öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri araştırılabilir.
6. Okul yöneticilerinin yönetmel güçlölük yeterliklerine yönelik kültürlerarası farklılıklar olup olmadığı araştırılabilir.

7. Yönetmelik yeterliklerinin okul dışındaki örgütlerde de incelenmesi gerekli olabilir.

8. Yönetmelik yeterliklerini geliştirmeye yönelik yönetici eğitimleri ve program içerikleri belirlenip yapılacak eğitimlerin etkileri gözlemlenebilir.

KAYNAKLAR

- Agut, S. & Grau, R. (2002). Managerial competency needs and training requests: The case of the Spanish tourist industry. *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 31-52. doi:10.1002/hrdq.1012
- Akgun, S.& Ciarrochi, J. (2003). Learned Resourcefulness Moderates the Relationship Between academic Stress and Academic Performance. *Educational Psychology*, 23(3), 287–294. Angehrn,
- Akgün, S. (2004). The effects of situation and learned resourcefulness on coping responses, *Social Behaviour and Personality*, 32 (5), 441-448.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). Organizational Socialization Tactics: A Longitudinal Analysis of Links to Newcomers' Commitment and Role Orientation. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 847-858. doi:10.2307/256294
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18. doi:10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x
- Anderson, C. R. (1984). Management: Skills Functions, And Organization Performance. Dubuque, IA: Wm. C. Brown,
- Anderson, C., Hellriegel, D., & Slocum, J. (1977). Managerial Responses To Environmentally Induced Stress. *Academy of Management Journal*, 20, 260-272.
- Angle, H. L., & Perry, J. L. (1981). An Empirical Assessment of Organizational Commitment and Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 26(1), 1-14. doi:10.2307/2392596
- Antonacopoulou, E. P., & FitzGerald, L. (1996). Reframing Competency In Management Development. *Human Resource Management Journal*, 6(1), 27-48. doi:10.1111/j.1748-8583.1996.tb00395.x
- Asree:, Zain, M., & Razalli, M. R. (2010). Influence of leadership competency and organizational culture on responsiveness and performance of firms. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22(4), 500-516. doi:10.1108/09596111011042712

- Ayres, J. & Malouff, J. M. (2007). "Problem-solving Training to Help Workers Increase Positive Affect, Job Satisfaction, and Life Satisfaction." *European Journal of Work and Organizational Psychology* 16, no. 3 279-294.
- Bach, S. (2005). *Managing Human Resources: Personnel Management in Transition*. Fourth Edition. Blackwell Publishing: USA.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baotham, S. (2011). Antecedent and consequence of job satisfaction and organizational commitment of Thai employees in RMUTT. *Review of Business Research*, 11(3), 89.
- Baotham, S., Hongkhuntod, W., & Rattanajun: (2010). The Effects Of Job Satisfaction And Organizational Commitment On Voluntary Turnover Intentions Of Thai Employees In The New University. *Review of Business Research*, 10(1), 73-82.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
- Barnard, C. (1938). *Functions of the executive*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd. Sti.
- Bashir, S.& Ramay, M. I. (2008). Determinants of Organizational Commitment A Study of Information Technology Professionals in Pakistan. *Institute of Behavioral and Applied Management*, 226–238.
- Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (2004) *Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior*, in J. B. Ciulla (ed.), *Ethics, the Heart of Leadership*, 175-96. Westport, CT: Praeger.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bateman, T. S.& Organ, D. W. (1983). Job Satisfaction and the Good Soldier: The Relationship between Affect and Employee "Citizenship." *The Academy of Management Journal*, 26(4), 587-595. doi:10.2307/255908

- Becker, H. S. (1960). Notes on the Concept of Commitment. *American Journal of Sociology*, 66(1), 32-40.
- Bembunutty, H. (2011). Academic Delay of Gratification and Academic Achievement. In Ed. Bembunutty, H. *Self Regulated Learning: New Direction for Teaching and Learning*. San Francisco. Wiley Periodicals, Inc.
- Berg, I. (1970). *Education And Jobs: The Great Training Robbery*. New York: Praeger.
- Bernstein, D.A. (2010). *Essentials of Psychology*. 5th ed. Belmont, CA: Cengage Learning.
- Bettencourt, B. A., Talley, A., Benjamin, A. J. & Valentine, J. (2006). Personality and Aggressive Behavior Under Provoking and Neutral Conditions: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin*, Vol. 132, No. 5, 751–777. DOI: 10.1037/0033-2909.132.5.751
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58(4), 277-288. doi:10.1111/j.2044-8325.1985.tb00201.x
- Blau, G., & Holladay, B. E. (2006). Testing the discriminant validity of a four-dimensional occupational commitment measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79(4), 691–704. doi:10.1348/096317905X69591
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289. doi:10.1016/j.tate.2004.02.003
- Bogler, R., & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behavior in school: How does it relate to participation in decision making? *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438. doi:10.1108/09578230510615215
- Bolden, R., & Gosling, J. (2006). Leadership Competencies: Time to Change the Tune? *Leadership*, 2(2), 147 -163. doi:10.1177/1742715006062932
- Bolden, R., Gosling, J., Marturano, A. and Dennison, P., A (2003). review of leadership theory and competency frameworks, accessed 21 April, 2011.< http://centres.exeter.ac.uk/cls/documents/mgmt_standards.pdf >

- Bolino, M. C., Turnley, W. H., & Bloodgood, J. M. (2002). Citizenship Behavior and the Creation of Social Capital in Organizations. *The Academy of Management Review*, 27(4), 505-522. doi:10.2307/4134400
- Bonaparte, W. (2008, October 1). The impact of organizational citizenship behavior and organizational commitment on organizational performance. *Tez*
- Borman, W. C. (2004). The Concept of Organizational Citizenship. *Current Directions in Psychological Science*, 13(6), 238-241. doi:10.1111/j.0963-7214.2004.00316.x
- Borman, W. C., & Motowidlo: J. 1993. Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt, W. C. Borman, & Associates (Eds.), *Personnel selection in organizations*: 71–98. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: Wiley.
- Brief, A.P. , & Motowidlo:J. (1986). Prosocial organizational behaviors. *Academy of Management Review*, 11, 710-725.
- Brinckmann, J. (2007). *Competence of Top Management Teams and Success of New Technology-Based Firms*. 1st Edition November. Deutscher Universitäts-Verlag: Germany
- Brislin, R.W., Lonner, W.J., & Thorndike, R.M. (1973). *Cross-Cultural Research Methodology*. New York: Wiley.
- Bryman, A.& Lilley, S. (2009). Leadership Researchers on Leadership in Higher Education. *Leadership*, 5, 331-346. doi:10.1177/1742715009337764
- Buchanan II, B. (1974). Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546. doi:10.2307/2391809
- Burgoyne, C. B., Reibstein, J., Edmunds, A. M., & Routh, D. A. (2010). Marital commitment, money and marriage preparation: What changes after the wedding? *Journal of Community & Applied Social Psychology*.
- Burns, T., & Carpenter, J. (2008). Organizational citizenship and student achievement. *Journal of cross-disciplinary perspectives in education*, 1(1), 51–58.
- Bursalioğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlmek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Bursalıoğlu Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: AÜ. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 93.
- Camp, D. (1994). Assessing the Effects of Organizational Commitment and Job Satisfaction on Turnover: An Event History Approach. *The Prison Journal*, 74(3), 279-305. doi:10.1177/0032855594074003002
- Campbell, J. P., Dunnette, M. D., Lawler, E. E., I, & Weick, K. E., Jr. (1970). *Managerial Behavior Performance, And Effectiveness*. New York: McGraw Hill. Canada; Toronto
- Carmeli, A. & Tishler, A. (2006). The Relative Importance of the Top Management Team's Managerial Skills. *International Journal of Manpower*. Vol. 27 No. 1, 9-36.
- Carmeli, A. (2003). The relationship between emotional intelligence and work attitudes, behavior and outcomes: An examination among senior managers. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 788-813. doi:10.1108/02683940310511881
- Carroll, B., Levy, L., & Richmond, D. (2008). Leadership as Practice: Challenging the Competency Paradigm. *Leadership*, 4, 363-379. doi:10.1177/1742715008095186
- Carroll:J., & Gillen, D.J. (1987). Are the classical management functions useful indescribing managerial work? *Academy of Management Review*, 12: 38–51.
- Carson, K. D., & Carson, P. P. (1998). Career Commitment, Competencies, and Citizenship. *Journal of Career Assessment*, 6(2), 195-208. doi:10.1177/106907279800600206
- Carter, L., Ulrich, D. & Goldsmith, M. (Eds.), (2005). *Best Practices in Leadership Development and Organization Change: How the best companies ensure meaningful change and sustainable leadership*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Chang:, & Tharenou, P. (2004). Competencies Needed for Managing a Multicultural Workgroup. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 42(1), 57 -74. doi:10.1177/1038411104041534
- Chatman, J. A. (1989).Improving Interactional Organizational Research: A Model Of Person-Organization Fit. *Academy of Management Review*,14, 333-349.

- Chen, L., Niu, H., Wang, Y., Yang, C., & Tsaur: (2009). Does job standardization increase organizational citizenship behavior? *Public Personnel Management*, 38(3), 39–49.
- Chi, M. T. H., & Glaser, R. (1985). Problem-Solving Ability. In R. Stenberg (Ed.), *Human abilities: An information processing approach* (s.227-250). San Francisco: Freeman.
- Chiok Foong Loke, J. (2001). Leadership behaviours: effects on job satisfaction, productivity and organizational commitment. *Journal of Nursing Management*, 9(4), 191-204. doi:10.1046/j.1365-2834.2001.00231.x
- Chughtai, A. A., & Zafar: (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers. *Applied HRM Research*, 11(1), 39–64.540610683694
- Churchman, C.W. (1972). Preparation For Uncertainty. *Organizational Dynamics*,1: 13–20.
- Ciulla, J. B. (1995). Leadership Ethics: Mapping the Territory. *Business Ethics Quarterly*, 5(1), 5-28. doi:10.2307/3857269
- Clark, K. E. & Clark, M. B. (1996). *Choosing to Lead* (2nd ed.). Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- Cohen, A. (1992). Antecedents of organizational commitment across occupational groups: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 13(6), 539-558. doi:10.1002/job.4030130602
- Cohen, A. 2003. *Multiple commitments in the workplace*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, A., & Vigoda, E. (2000). Do Good Citizens Make Good Organizational Citizens? An Empirical Examination of the Relationship Between General Citizenship and Organizational Citizenship Behavior in Israel. *Administration & Society*, 32(5), 596-624. doi:10.1177/00953990022019597
- Collins, D. B. (2001). Organizational Performance: The Future Focus of Leadership Development Programs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 7(4), 43-54. doi:10.1177/107179190100700404
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1988). The Empowerment Process: Integrating Theory And Practice. *Academy of Management Review*,11, 471-482.

- Cooper-Hakim, A., & Viswesvaran, C. (2005). The Construct of Work Commitment: Testing an Integrative Framework. *Psychological Bulletin*, 131(2), 241–259. doi:10.1037/0033-2909.131.2.241
- Copeman, G. (1971). *The Chief Executive And Business Growth*. London: Leviathan House.
- Cox, C. J. & Cooper, C. L. (1988). *High Flyers: An Anatomy Of Managerial Success*. New York: Blackwell.
- Creighton, T.B., & Edmonson : (2006). Admission. In Fenwick W. English (Ed.) , *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration* (s.27-29). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cuong, D. M. & Swierczek, F. W. (2008). Corporate Culture, Leadership Competencies, Job Satisfaction, Job Commitment, and Job Performance. *The Journal of American Academy of Business*, Cambridge. 13 (1): 159-165.
- Cuceloglu, Doğan (1997), *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramlari*. 7. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik V. (2004). *Liderlik” İçinde* (Ed. Yüksel Özden) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*(s.187-215). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çizel, B., Anafarta, N., & Sarvan, F. (2007). An analysis of managerial competency needs in the tourism sector: the case of Turkey. *Tourism Review*, 62(2), 14-22. doi:10.1108/16605370780000310
- Daft, R. L., & Marcic, D. (2009). *Understanding management* (6th ed.). Mason, OH: South-Western College.
- Dağ, I. (1991). Rosenbaum’un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirligi ve Geçerliliği, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2, (4), 269-274.
- Dağ, I. (1992). Kontrol Odacı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Psikopatoloji İlişkileri, *Psikoloji Dergisi*, Cilt. 7, Sayı. 27, 1-9.
- Dale, K., & Fox, M. L. (2008). Leadership style and organizational commitment: mediating effect of role stress. *Journal of Managerial Issues*, 109–130.
- Davis:, Darling-Hammond, L., LaPointe, M., & Meyerson, D. (2005). *Developing Successful Principals*. Stanford, CA: Stanford Educational Leadership Institute.

- DeCoster, J. (1998). Overview of Factor Analysis. 12.08.2011 tarihinde, <http://www.stat-help.com/notes.html> 'den indirilmiştir.
- Demirtaş, Z. & Yıldırım, N. (2010). Aday Öğretmenlerin Kendi Yönetmeliklerine İlişkin Algıları, *Turkish Studies*, Volume 5/4.
- Dessler, G. (2003): *Human Resource Management*. 9th ed. New Delhi: Prentice Hall.
- DeVellis, R. (1991). *Scale development: Theory and Application*. Newbury Park, CA: Sage
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students. *The High School Journal*, 88(3), 35-44.
- DiPaola, M., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational Citizenship Behavior in Schools and Its Relationship to School Climate. *Journal of School Leadership*, 11(5), 424-47.
- Doerner, D. (1985). Thinking And Organization Of Action. In J. Kuhl, & J. Beckman (eds), *Action Control: From Cognition to Behaviour* (pp. 219–35). Berlin: Springer Verlag.
- Doğan, S. & Şahin, F. (2011). Yönetmelik Güçlülük ve Etkililik: Kavramsal Bir Çalışma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2011; 25(2):61-86.
- Dorner, D. (1985). *Thinking And Organization Of Action*. In J. Kuhl and J. Beckman (Eds.), *Action Control: From cognition to behavior*. Berlin: Springer Verlag, pp. 219-235.
- Dorner, I. D. (1990). The Logic Of Failure. *Philosophical Transactions of Royal Society*, London, B327, 463-473.
- Dönmez, B. & Gülten, G. (2006). Genel Liselerdeki Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine İlişkin Algıları, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt. 7, Sayı. 12, 41-60.
- Dreistadt, R. (1968). An Analysis Of The Use Of The Analogies And Metaphors In Science. *Journal of Psychology*, 68, 97-116,
- Drucker, P. F., & Maciarello, J. A. (2008). *Management*: Revised edition. New York: Collins.
- Drucker, P.F. (2007). *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. London: Transaction Publishers.
- DuBrin, A. J. (2009). *Political behavior in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Dubois, D. D. (1993). *Competency-based performance improvement: A strategy for organizational change*. Amherst, MA: HRD Press, Inc.
- Duffy, R. D., Dik, B. J., & Steger, M. F. (2011). Calling and work-related outcomes: Career commitment as a mediator. *Journal of Vocational Behavior*, 78(2), 210-218. doi:10.1016/j.jvb.2010.09.013
- Dwyer, D.J., & Ganster, D.C. (1991). The Effects Of Job Demands And Control On Employee Attendance And Satisfaction. *Journal of Organizational Behaviour*, 12: 595–608.
- Dyne, L. V., Graham, J. W., & Dienesch, R. M. (1994). Organizational Citizenship Behavior: Construct Redefinition, Measurement, and Validation. *The Academy of Management Journal*, 37(4), 765–802. doi:10.2307/256600
- Eby, L. T., Freeman, D. M., Rush, M. C., & Lance, C. E. (1999). Motivational bases of affective organizational commitment: A partial test of an integrative theoretical model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 463-483. doi:10.1348/096317999166798
- Ellemers, N., Spears, R., & Doosje, B. (1997). Sticking together or falling apart: In-group identification as a psychological determinant of group commitment versus individual mobility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(3), 617.
- Ellis, T. I. (1984). Teacher Competency: What Administrators Can Do. ERIC Clearinghouse on Educational Management: ERIC Digest, Number Nine. Publication Sales, ERIC Clearinghouse on Educational Management, Center for Advanced Technology in Education, University of Oregon, 1787 Agate Street, Eugene, OR 97403 (free). <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED259452> 10.01.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Erdogan, İ, (2003). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Etzioni, A. (1961). *A Comparative Analysis of Complex organizations*. New York: Free Press.
- Everard, K.B., Morris, G and Wilson, I. (2004). *Effective School Management*, 4 th. Edition,. London: Paul Chapman Publishing.
- Feather, N. T., & Rauter, K. A. (2004). Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job

- satisfaction and work values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 81-94.
- Fernandez: (2008). Examining the Effects of Leadership Behavior on Employee Perceptions of Performance and Job Satisfaction. *Public Performance & Management Review*, 32(2), 175-205. doi:10.2753/PMR1530-9576320201
- Filzmoser P., Reimann C., Garrett R.G. (2003). Multivariate outlier detection in exploration geochemistry. *Technical report TS 03-5*, Department of Statistics, Vienna University of Technology, Austria. Dec. 2003.
- Finegan, J. E. (2000). The impact of person and organizational values on organizational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(2), 149-169. doi:10.1348/096317900166958
- Fiore, D. J. (2004). *Introduction to educational administration: standards, theories, and practice*. Larchmont, N.Y.: Eye On Education.
- Foote, D. A., & Tang, T. L.-P. (2008). Job satisfaction and organizational citizenship behavior (OCB): Does team commitment make a difference in self-directed teams? *Management Decision*, 46, 933-947. doi:10.1108/00251740810882680
- French, J. R. P., Jr. & Raven, B. H. (1959). *The Bases Of Social Power*. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in Social Power*, Ann Arbor: University of Michigan, pp. 150-167.
- Frese, M., Stewart, J., & Hannover, B. (1987). Goal Orientation And Planfulness: Action Styles As Personality Concepts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52: 1182-94.
- Galais, N., & Moser, K. (2009). Organizational Commitment and the Well-Being of Temporary Agency Workers: A Longitudinal Study. *Human Relations*, 62(4), 589-620. doi:10.1177/0018726708101991
- Gautam, T., Van Dick, R., Wagner, U., Upadhyay, N., & Davis, A. J. (2005). Organizational citizenship behavior and organizational commitment in Nepal. *Asian Journal of Social Psychology*, 8(3), 305-314. doi:10.1111/j.1467-839X.2005.00172.x
- Gellatly, I. R., Meyer, J. P., & Luchak, A. A. (2006). Combined effects of the three commitment components on focal and discretionary behaviors: A test of

- Meyer and Herscovitch's propositions. *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 331-345. doi:10.1016/j.jvb.2005.12.005
- Gentry, W. A., Haris, L. S., Baker, B. A. & Leslie, J. B. (2008). Managerial Skills: What Has Changed Since The Late 1980s, *Leadership & Organization Development Journal* Vol. 29 No. 2, 167-181.
- George, J. M. (1991). State or Trait: Effects of Positive Mood on Prosocial Behaviors at Work. *Journal of Applied Psychology* 76, no. 2 299-307.
- George, J. M., & Brief, A. P. (1992). Feeling good-doing good: A conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112(2), 310-329. doi:10.1037/0033-2909.112.2.310
- George, J. M., & Jones, G. R. (1997). Organizational Spontaneity in Context. *Human Performance*, 10(2), 153-170. doi:10.1207/s15327043hup1002_6
- George, L., & Sabapathy, T. (2011). Work Motivation of Teachers: Relationship with Organizational Commitment. *Canadian Social Science*, 7(1), 90-99. doi:10.3968/1233
- Ghiselli, E. E. (1966). *The Validity Of Occupational Aptitude Tests*. New York: Wiley.
- Glisson, C., & Durick, M. (1988). Predictors of Job Satisfaction and Organizational Commitment in Human Service Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 33(1), 61-81. doi:10.2307/2392855
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.
- Graham, J. L. (1983). Brazilian, Japanese, And American Business Negotiations. *Journal of International Business Studies*, 16(1), 81-96.
- Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(4), 249-270. doi:10.1007/BF01385031
- Grant, A. M. , Franklin, J. & Langford, P. (2002). The Self-Reflection And Insight Scale: A New Measure Of Private Self-Consciousness, *Social Behavior And Personality*, 2002, 30(8), 821-836.
- Griffin, R.W., & Moorhead, G. (2011). *Organizational behavior: Managing people and organizations* (9th ed.). Mason, OH: South-Western.
- Guojie, T. (2009). The Relationship Between the Career Commitment and Job Satisfaction of College Physical Education Teachers. *Psychological Science*, 02. Doi:CNKI:SUN:XLKX.0.2009-02-063

- Gürsel, M. (2003). *Eğitim Yöneticisi Yeterlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Güven, T. & Ersoy, N. (2000). Tıp Etiğinde Yeni Bir Yaklaşım: Erdemler. *T Klin Tıp Etiği*, 8:51-59.
- Haigh, M. M., & Pfau, M. (2006). Bolstering organizational identity, commitment, and citizenship behaviors through the process of inoculation. *International Journal of Organizational Analysis*, 14(4), 295.
- Hamlin, R. G. (2004). In support of universalistic models of managerial and leadership effectiveness: Implications for HRD research and practice. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 189-215. doi:10.1002/hrdq.1098
- Hanson, M. E. (1996). *Educational administration and organizational behavior: Utilizing human resources* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Harris, O.J. & Hartman: J. (2002). *Organizational Behavior*. New York: Best Business Books
- Helms M. M., (2006). *Encyclopedia of Management*, 5th Edition, Thomson Gale.
- Herscovitch, L., & Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 474-487. doi:10.1037/0021-9010.87.3.474
- Hiebert, M. & Klatt, B. (2001). *The Encyclopedia of Leadership : a practical guide to popular leadership theories and techniques*, New York, N.Y. ; London : McGraw-Hill.
- Hill, R. (2009). *Management Techniques for 21st Century*. Global Media: Delhi.
- Hitt, M. A., Black, J. S. & Porter, L. W. (2011). *Management*, Third Edition. New Jersey: Prentice Hall/Pearson.
- Hollenbeck, G. P., McCall Jr., M. W., & Silzer, R. F. (2006). Leadership competency models. *The Leadership Quarterly*, 17(4), 398-413. doi:10.1016/j.leaqua.2006.04.003
- House, R. J., Woycke, J., & Fodor, E. M. (1988). Perceived behavior and effectiveness of charismatic and noncharismatic U.S. Presidents. In J. Conger & R. Kanungo (Eds.), *Charismatic leadership and management*. San Francisco: Jossey-Bass.
- IBM SPSS (2010). *IBM SPSS statistics 19 core system user's guide*. SPSS Inc. 1989, 2010.

- Intagliata, J., Ulrich, D. & Smallwood, N. (2000). Leveraging Leadership Competencies to Produce Leadership Brand: Creating Distinctiveness by Focusing on Strategy and Results, *Human Resources Planning*, Winter, Volume 23.4, pp. 12-23.
- Jepson, E., & Forrest: (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 183–197. doi:10.1348/000709905X37299
- Jex, M. (2002). *Organizational Psychology: A Scientist-Practitioner Approach*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Jiao, C., Richards, D. A., & Zhang, K. (2010). Leadership and Organizational Citizenship Behavior: OCB-Specific Meanings as Mediators. *Journal of Business and Psychology*, 26, 11-25. doi:10.1007/s10869-010-9168-3
- Joiner, T. A., & Bakalis: (2006). The antecedents of organizational commitment: the case of Australian casual academics. *International Journal of Educational Management*, 20(6), 439-452. doi:10.1108/09513
- Jonassen, D. H. (2005). Tools for Representing Problems and Knowledge Required to Solve Them. Tergan:O. & Keller, T. (Eds): *Knowledge and Information Visualization, LNCS:82-94*, Verla Berlin Heidelberg: Springer.
- Jones, E. E., & Gerard, H. B. (1967). *Foundations Of Social Psychology* New York: Wiley.
- Jones, G.R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy, And Newcomer's Adjustments To Organizations. *Academy of Management Journal*, 29: 262–79.
- Jose, P. E. (2003) *MedGraph-I: A programme to graphically depict mediation among three variables: The internet version, version 2.0*. Victoria Univesity of Wellington, Wellington, New Zealand. Retrieved [date] from <http://www.victoria.ac.nz/staff/paul-jose-files/medgraph/medgraph.php>. 1 Ekim 2011 tarihinde ulaşıldı.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (2001). LISREL Software, Version 8.51, Chicago, IL: Scientific Software International.
- Jusoff, H. K., Khalid: A., Rahman, N. A., Othman, M., & Ismail, M. (2010). Organizational Citizenship Behavior as a Predictor of Student Academic Achievement. *International Journal of Economics and Finance*, 2(1), 65.

- Kacmar, K. M., Carlson, D. S., & Brymer, R. A. (1999). Antecedents and Consequences of Organizational Commitment: A Comparison of Two Scales. *Educational and Psychological*
- Kajs, L. T., Brott, P. E., Sanders, R. L., Willman, E., Alaniz, R., & Gomez, D. M. (1999). Technology Education that School Principals Want. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 1999*, 1999(1), 470-475.
- Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial and organizational psychology. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (eds), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 75–170). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanisms in Utopian Communities. *American Sociological Review*, 33(4), 499-517. doi:10.2307/2092438
- Kanungo, R. N., & Menon: T. (2004). Managerial Resourcefulness: The Construct and Its Measurement. *Journal of Entrepreneurship*, 13(2), 129-152. doi:10.1177/097135570401300201
- Kanungo, R. N., & Menon: T. (2005). Managerial Resourcefulness Measuring a Critical Component of Leadership Effectiveness. *Journal of Entrepreneurship*, 14(1), 39–55.
- Kanungo, R. N. & Misra, S. (1992). Managerial Resourcefulness: A Reconceptualization of Management Skills. *Human Relations*, 45(12), 1311-1332. doi:10.1177/001872679204501204
- Karakuş, M. (2008). İlköğretim Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterliklerinin, Öğretmenlerin Duygusal Adanmışlık, Örgütsel Vatandaşlık ve İş Doyumu Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karrasch, A. I. (2003). Antecedents and Consequences of Organizational Commitment. *Military Psychology*, 15(3), 225-236. doi:10.1207/S15327876MP1503_05
- Karşlı, M. D. (2004). Yönetmelik Etkililik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Katz, D., & Kahn, R. L. 1966, 1978. *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.

- Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 52(5), 90.
- Keith, S. & Girling, R. H. (1991). *Education, management and participation: New directions in educational administration*, Boston, MD: Allyn and Bacon.
- Kennett, D. J. (1994). Academic self-management counselling: Preliminary evidence for the importance of learned resourcefulness on program success. *Studies in Higher Education*, 19(3), 295–307.
- Kennett, D. J., & Keefer, K. (2006). Impact of learned resourcefulness and theories of intelligence on academic achievement of university students: An integrated approach. *Educational Psychology*, 26(3), 441–457.
- Kennett, D. J., O'Hagan, F. T., & Cezer, D. (2008). Learned Resourcefulness and the Long-Term Benefits of a Chronic Pain Management Program. *Journal of Mixed Methods Research*, 2(4), 317-339. doi:10.1177/1558689808319732
- Kenny, D. A (2011), Mediation. (Sobel Test) <http://davidakenny.net/cm/mediate.htm>, 1 Ekim 2011 tarihinde ulaşıldı.
- Kenny, D.A., Kashy, D.A., & Bolger, N. (1998). Data Analysis in Social Psychology. In D. Gilbert: Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (4th ed., Vol. 1, pp. 233-265). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Kieffer, K. M (1998). Orthogonal versus oblique factor rotation: a review of the literature regarding the pros and cons. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational research Association (27th. New Orleans, LA, November 4-6). ED 427031, TM 029408.
- Kiggundu, M. (1990). *Managing Structural Adjustment In Developing Countries: An Organizational Perspective*. In A. Jaeger And R. N. Kanungo (Eds.), *Management In Developing Countries*. London: Routledge, pp. 43-61.
- Kim, W. G., & Brymer, R. A. (2011). The effects of ethical leadership on manager job satisfaction, commitment, behavioral outcomes, and firm performance. *International Journal of Hospitality Management*, 30(4), 1020-1026. doi:10.1016/j.ijhm.2011.03.008
- Klemp Jr., G.O., & McClelland, D.C. (1986). What Characterizes Intelligent Functioning Among Senior Managers. In R.J. Sternberg & R.K. Wagner (eds), *Practical Intelligence: Nature and Origin of Competence in the Everyday World* (pp. 31–50). Cambridge: Cambridge University Press.

- Kline, R. B. (2005). *Principles of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Koçak, R. & Eves, S (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. cilt: 7, Sayı: 1.
- Kondalkar V.G, 2007. *Organizational Behaviour*, New Delhi: New Agen International (P) Ltd.
- Konovsky, M. A., & Organ, D. W. (1996). Dispositional and contextual determinants of organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 253–266. doi:10.1002/(SICI)1099-1379(199605)17:3<253::AID-JOB747>3.0.CO;2-Q
- Konovsky, M. A., & Pugh: D. (1994). Citizenship Behavior and Social Exchange. *The Academy of Management Journal*, 37(3), 656-669. doi:10.2307/256704
- Koontz, H., Weihrich, H. & Cannice, M. (2010). *Management:A Global and Entrepreneurial Perspective*, 13th ed. New Delhi: Tata McGraw Hill.
- Kotter, J, P. (1990). What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*, May-June, 103-111.
- Kotter, J. P. (1982). *The General Manager*. New York: The Free Press.
- Kraus, C. M. (1996). Administrative Training: What Really Prepares Administrators for the Job?. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, April, 8-12.
<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED396447> 12 Ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- Kröll, M. (1997). An integrative concept for technical, personnel and organizational development for professional skill enhancement. *Journal of European Industrial Training*, 21/2, 70–83.
- Landy, F. J. & Conte, J. M. (2010). *Work in the 21st century: An introduction to industrial and organizational psychology* (3rd ed.). John Wiley & Sons, Inc.
- Lee, K., & Allen, N. J. (2002). Organizational citizenship behavior and workplace deviance: The role of affect and cognitions. *Journal of Applied Psychology*, 87, 131–142. doi:10.1037/0021-9010.87.1.131
- Leary, M. R. & Tangney, J. P. (2003). *Self And Identity Handbook*. New York: Guilford Press.

- Lee, K., Allen, N. J., Meyer, J. P., & Rhee, K. (2001). The Three-Component Model of Organisational Commitment: An Application to South Korea. *Applied Psychology*, 50(4), 596-614. doi:10.1111/1464-0597.00075
- Locke, E. A. (1976), "The Nature and Causes of Job Satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.)", *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, pp.1297–1349. Chicago: RandMcNally.
- Lok, P., & Crawford, J. (2001). Antecedents of organizational commitment and the mediating role of job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 16(8), 594-613. doi:10.1108/EUM0000000006302
- Lund, D. B. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal of Business and Industrial Marketing*, 18(3),219-236.
- Lunenburg, F. C. &Ornstein, A. C. (2011).*Educational Administration: Concepts and Practices*, 6th ed. Belmont, CA: Cengage.
- Lussier, R. N. &Achua, C.F. (2004). *Leadership: Theory, Application, Skill Development* (4nd Edition). Mason, OH: Thomson South-Western.
- Luthans, F., Baack, D., & Taylor, L. (1987). Organizational Commitment: Analysis of Antecedents. *Human Relations*, 40(4), 219-235.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior* (11th ed.). New York, NY: McGraw-Hill
- Mabey, C., Skinner, D. & Clark, T. (1998). *Experiencing Human Resource Management*.SAGE Publications. London.
- MacKenzie: B., Podsakoff, P. M., & Fetter, R. (1991). Organizational citizenship behavior and objective productivity as determinants of managerial evaluations of salespersons' performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(1), 123–150. doi:10.1016/0749-5978(91)90037-T
- MacLachlan, I. M. (1985). Learned resourcefulness, depression and self esteem. *IRCS Medical Science: Psychology & Psychiatry*. , Vol 13(9-10), Sep-Oct 1985, 816-817.
- Mamchak, P. S. & Mamchak: R. (1982). *School Administrator's Encyclopedia*. West Nyack, NewYork: Parker Publishing Company Inc.
- Manion, J. (2005). *From Management to Leadership: practical strategies for health care leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Manstead, A.S., Hewstone, M (1995), *The Blackwell Encyclopaedia of Social Psychology*, Blackwell, Oxford,
- Maraşlı, M. (2005) Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri, *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, Temmuz-Agustos-Eylül.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194. doi:10.1037/0033-2909.108.2.171
- Mathis, R. L., & Jackson, J. H. (2008). *Human Resource Management* (12th edition). Mason, OH: Thomson South-Western.
- McClland, D.C. (1973). Testing For Competence Rather Than For Intelligence. *American Psychologist*, 28: 1–14.
- McInnis, K. J., Meyer, J. P., & Feldman: (2009). Psychological contracts and their implications for commitment: A feature-based approach. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 165-180. doi:10.1016/j.jvb.2008.12.007
- McKenna, S. (2004). Predispositions and Context in The Development of Managerial Skills, *Journal of Management Development Vol. 23 No. 7*, 664-677.
- McWhirter, B. T. (1997). Loneliness, learned resourcefulness, and self-esteem in college students. *Journal of Counseling & Development*, 75(6), 460–469.
- MCH Leadership Competencies (2012). Self reflection
http://leadership.mchtraining.net/?page_id=114 20.01.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive Behaviour Modification: An Integrative Approach*. New York: Plenum Press.
- Mendonca, M. & Kanungo, R. N.(2007). *Ethical Leadership*. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.
- Mersino, A. C. (2007). Emotional Intelligence for project managers: the people skills you need to achieve outstanding results. New York: Amacom.
- Messick, D.M., Kramer, R. (2004). *The Psychology Of Leadership: New Perspectives And Research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the Workplace: Theory, Research and Application*, Thousand Oaks, CA: Sage publications, inc.
- Meyer, J. P., & Smith, C. A. (2000). HRM Practices and Organizational Commitment: Test of a Mediation Model. *Canadian Journal of Administrative Sciences /*

Revue Canadienne des Sciences de l'Administration, 17(4), 319-331.
doi:10.1111/j.1936-4490.2000.tb00231.x

- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Gellatly, I. R. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 710-720. doi:10.1037/0021-9010.75.6.710
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551. doi:10.1037/0021-9010.78.4.538
- Meyer, J. P., Bobocel, D. R., & Allen, N. J. (1991). Development of Organizational Commitment During the First Year of Employment: A Longitudinal Study of Pre- and Post-Entry Influences. *Journal of Management*, 17(4), 717-733. doi:10.1177/014920639101700406
- Meyer, J. P., Irving, P. G., & Allen, N. J. (1998). Examination of the combined effects of work values and early work experiences on organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 19(1), 29-52. doi:10.1744-6570.1993.tb00874.x
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20-52. doi:10.1006/jvbe.2001.1842
- Meyer, J.P., Allen, N.J. (1984), "Testing the 'side-bet theory' of organizational commitment: some methodological considerations", *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol. 17 pp.289-98.
- Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper & Row.
- Mintzberg, H. (2009). *Managing*, San Francisco: Berrett Koehler
- Montana, P.J. & , Charnov, B. H. (2008). *Management* (Barron's Business Review Series), New York: Barron's Educational Series; 4 edition.
- Moore, L. L. & Rudd, R.D. (2004). Leadership Skills And Competencies For Extension Directors And Administrators. *Journal of Agricultural Education*, Volume 45, Number 3 ,pp. 22-33.

- Moorman, R. H. (1993). The Influence of Cognitive and Affective Based Job Satisfaction Measures on the Relationship Between Satisfaction and Organizational Citizenship Behavior. *Human Relations*, 46(6), 759-776. doi:10.1177/001872679304600604
- Moorman, R. H., & Harland, L. K. (2002). Temporary employees as good citizens: Factors influencing their OCB performance. *Journal of Business and Psychology*, 17(2), 171–187.
- Morgan, G. (1988). *Riding the Waves of Change: Developing Managerial Competencies for a Turbulent World*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morrison, A. J. (2000). Developing a global leadership model. *Human Resource Management*, 39(2-3), 117-131. doi:10.1002/1099050X(200022/23)39:2/3<117::AID-HRM3>3.0.CO;2-1
- Mukherjee, K. (2009). *Principles of Management and Organizational Behaviour* 2nd. Ed. New Delhi: Tata McGraw-Hill Education Private Ltd.
- Mullins, Laurie J., (2006) *Management and Organizational Behavior, 7th Edition, PrenticeHall*.
- Murdock, A. & Scutt, C. N. (2002). *Personal Effectiveness*. Third Edition. Butterworth-Heinemann: Linacre House.
- Murphy, G., Athanasou, J., & King, N. (2002). Job satisfaction and organizational citizenship behaviour: A study of Australian human-service professionals. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 287-297. doi:10.1108/02683940210428092
- Nadler, D. A. & Tushman, M. L. (1990). Beyond The Charismatic Leader: Leadership And Organizational Change. *California Management Review*. Winter 77-97.
- Neter, J., Wasserman, W., and Kutner, M.H. (1985). *Applied linear statistical models: Regression, analysis of variance, and experimental designs*. 2nd edition, Homewood, IL:R.D. Irwin Inc.
- Neubert, M. J., & Cady: H. (2001). Program Commitment: A Multi-Study Longitudinal Field Investigation Of Its Impact And Antecedents. *Personnel Psychology*, 54(2), 421–448. doi:10.1111/j.1744-6570.2001.tb00098.x
- Nguni:, Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian

- case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17, 145–177. doi:10.1080/09243450600565746
- Nicholson, N. (1995). *The Blackwell Encyclopedic Dictionary of Organizational Behavior*: Cambridge, Mass.: Blackwell Publishers.
- Niemann, R., Marais, N., & Kotze, G. (2008). Leadership for redressing assessment competence in schools. *Education As Change*, 12(1), 151-167.
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499. doi:10.1037/0021-9010.71.3.492
- Oplatka, I., & Stundi, M. (2011). The components and determinants of preschool teacher organisational citizenship behaviour. *International Journal of Educational Management*, 25, 223-236. doi:10.1108/09513541111120079
- Organ, D. W. (1988). A Restatement of the Satisfaction-Performance Hypothesis. *Journal of Management*, 14(4), 547-557. doi:10.1177/014920638801400405
- Organ, D. W. (1990). The subtle significance of job satisfaction. *Clinical Laboratory Management Review*, 4: 94 –98.
- Organ, D. W. (1994). Personality and Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Management*, 20(2), 465 –478. doi:10.1177/014920639402000208
- Organ, D. W. (1997). Organizational Citizenship Behavior: It's Construct Clean-Up Time. *Human Performance*, 10(2), 85.
- Organ, D. W., & Konovsky, M. (1989). Cognitive versus affective determinants of organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 157-164. doi:10.1037/0021-9010.74.1.157
- Organ, D. W., & Lingl, A. (1995). Personality, Satisfaction, and Organizational Citizenship Behavior. *The Journal of Social Psychology*, 135(3), 339-350. doi:10.1080/00224545.1995.9713963
- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A Meta- Analytic Review Of Attitudinal And Dispositional Predictors Of Organizational Citizenship Behavior. *Personnel Psychology*, 48, 775–802. doi:10.1111/j.1744-6570.1995.tb01781.x
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm/ Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Paine, J. B., & Organ, D. W. (2000). The Cultural Matrix of Organizational Citizenship Behavior: Some Preliminary Conceptual and Empirical Observations. *Human Resource Management Review*, 10(1), 45-59. doi:10.1016/S1053-4822(99)00038-8
- Palich, L. E., & Hom, P. W. (1992). The Impact of Leader Power and Behavior on Leadership Perceptions. *Group & Organization Management*, 17(3), 279 - 296. doi:10.1177/1059601192173007
- Palmer, M. & Kenneth, T. W. (1993). *İnsan Kaynakları*. (Çev.Dogan Sahiner). Istanbul:American Management Association/Rota Yayın Yapım Tanıtım.
- Pastorino, E. E. & Doyle-Portillo, M. (2009). *What is Psychology?* 2nd edition. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.
- Pattanayak, B. (2005). *Human Resource Management*, 3rd Ed. New Delhi:Prentice-Hall.
- Podsakoff, P. M. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature and Suggestions for Future Research. *Journal of Management*, 26, 513–563. doi:10.1177/014920630002600307
- Podsakoff, P. M., & MacKenzie: B. (1997). Impact of Organizational Citizenship Behavior on Organizational Performance: A Review and Suggestion for Future Research. *Human Performance*, 10, 133–151. doi:10.1207/s15327043hup1002_5
- Podsakoff, P. M., Ahearne, M., & MacKenzie: B. (1997). Organizational citizenship behavior and the quantity and quality of work group performance. *Journal of Applied Psychology*, 82, 262–270. doi:10.1037/0021-9010.82.2.262
- Podsakoff, P. M., MacKenzie: B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The Leadership Quarterly*, 1(2), 107-142. doi:10.1016/1048-9843(90)90009-7
- Podsakoff, P. M., MacKenzie: B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature and Suggestions for Future Research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.

- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. M., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), 603-609. doi:10.1037/h0037335
- Powell, D. M., & Meyer, J. P. (2004). Side-bet theory and the three-component model of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 157-177. doi:10.1016/S0001-8791(03)00050-2
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731. http://people.hofstra.edu/Jeffrey_J_Froh/Website_Fall_08/Interactive%20Mediation%20Tests.html Ekim 2011 tarihinde ulaşıldı.
- Pride, W.M., Hughes, R.J. & Kapoor, R. (2010). *Foundations of Business*, 2nd ed..Mason, OH : Cengage Learning.
- Qureshi, J. A., Hayat, K., Ali, M., & Sarwat, N. (2011). Impact of Job Satisfaction and Organizational Commitment on Employee Performance, Evidence from Pakistan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(4), 642-657.
- Ramboarisata, L. and Macdonald, R. (2000). *Leadership and start-up financing*. Ontario
- Rayton, B. A. (2006). Examining the interconnection of job satisfaction and organizational commitment: An application of the bivariate probit model. *International Journal of Human Resource Management*, 17(1), 139-154.
- Reichers, A. E. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *The Academy of Management Review*, 10(3), 465-476. doi:10.2307/258128
- Reyes, P., & Shin, H. (1995). Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. *Journal of School Leadership*, 5, 22-39.
- Rhoades, G. K., Stanley: M., & Markman, H. J. (2006). Pre-engagement cohabitation and gender asymmetry in marital commitment. *Journal of Family Psychology*, 20(4), 553-560. doi:10.1037/0893-3200.20.4.553
- Ricketts, C. & Ricketts, J. C. (2010). *Leadership: personel development and career success*. 3rd ed. Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning.

- Riehl, C., & Sipple, J. W. (1996). Making the most of time and talent: Secondary schoolorganizational climates, teaching task environments, and teacher commitment. *AmericanEducational Research Journal*, 33, 873-901.
- Robbins, P, Judge, T. A, Odendaal, A., & Roodt, G. (2009). *Organisational behaviour: Global and Southern African perspectives*. (2nd ed.). Cape Town: PearsonEducation South Africa.
- Robbins, P. (2002). *The truth about managing people-- and nothing but the truth*, Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Robinson, M. A., Sparrow, P. R., Clegg, C., & Birdi, K. (2007). Forecasting future competency requirements: a three-phase methodology. *Personnel Review*, 36(1), 65-90. doi:10.1108/00483480710716722
- Rothstein, M. G. & R. Burke(2010). *Self-management and Leadership Developement*.Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing.
- Rosenbaum, M.(1980). Individual differences in self-control behaviors and tolerance of painful stimulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 89, (pp. 581-590).
- Rosenbaum, M.(1980). A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavior Therapy*, 11, (pp. 109-121).
- Rosenbaum, M. (2000). The self-regulation of experience: Openness and construction. In P. Dewe, M., Leiter, & T. Cox (Eds.). *Coping, health and organizations*,.51-67. London: Taylor & Francis.
- Rosenbaum, M. N. & Ben-Ari. K. (1985). Learned helplessness and learned resourcefulness: Effects of noncontingent successes and failure on individuals differing in self-control skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48,198-21).
- Rosenbaum, M.N. (1983). Learned Resourcefulness As A Behavioural Repertoire forThe Self-Regulation of Internal Events: Issues and Speculations. In M. Rosenbaum,C.M. Franks, & Y. Jaffee (eds), *Perspective in Behaviour Therapy in the Eighties*(pp. 54–73). New York: Springer.
- Rosenbaum. M. (1990).The role of learned resourcefulness in self-control of health behavior. In M. Rosenbaum (Ed.), *Learned resourcefulness: On coping skills, self-control and adaptive behavior*,3-30, New York: Springer.
- Rosete, D., & Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness. *Leadership*

- &Organization Development Journal*, 26(5), 388-399.
doi:10.1108/01437730510607871
- Saeed, J. (2006). *Managerial Competence within the Hospitality and Tourism Service Industries/ Global cultural contextual analysis*, Routledge: Park Square.
- Saha, J. M. (2006). *Management and Organizational Behaviours*, New Delhi: Excel Books.
- Sakin, A. (2000). *Okul Yöneticisinin Sembolik Liderlik Davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sanghi, S. (2007). *The handbook of competency mapping: understanding, designing and implementing competency models in organizations*. 2nd ed, Thousand Oaks, Calif.: Response Books.
- Schappe, S. P. (1998). The Influence of Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Fairness Perceptions on Organizational Citizenship Behavior. *The Journal of Psychology*, 132, 277–290. doi:10.1080/00223989809599167
- Sarı, M. (1987). *Eğitim Yöneticilerinin Yetistirilmesi ve Yeterlikleri*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2002). *Organizational Behavior*. New York: John Wiley & Sons.
- Schmidt, J. A., & Lee, K. (2008). Voluntary Retirement and Organizational Turnover Intentions: The Differential Associations with Work and Non-Work Commitment Constructs. *Journal of Business and Psychology*, 22(4), 297–309. doi:10.1007/s10869-008-9068-y
- Schroder, H.M. (1989). *Managerial Competence: The Key to Excellence*. Dubuque,IA: Kendall-Hunt.
- Silverthorne, C.P. (2005), *Organizational Psychology In Cross-Cultural Perspective*, New York, NY: New York University Press.
- Simon, H.A. (1967). Motivational And Emotional Controls Of Cognition. *Psychological Review*, 74: 29–39.
- Simon, H.A. (1987). Making Management Decisions: The Role of Intuition and Emotion. *Academy of Management Executive*, 1: 57–64.
- Sinha, J. B. P. (2008). *Culture and organizational behavior*. New Delhi: Sage Publications.

- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68, 653–663. doi:10.1037/0021-9010.68.4.653
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2004). Exploring organizational citizenship behavior from an organizational perspective: The relationship between organizational learning and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 281-298. doi:10.1348/0963179041752709
- Somech, A., & Ron, I. (2007). Promoting Organizational Citizenship Behavior in Schools: The Impact of Individual and Organizational Characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38 -66. doi:10.1177/0013161X06291254.
- Sonnentag, Frese, M., Brodbeck, F. C. & Heinbokel, T. (1997). Use of Design Methods, Team Leaders' Goal Orientation, and Team Effectiveness: A follow-Up Study in Software Development Projects. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 9(4),443-454.
- Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, Causes, and Consequences*, London, Sage.
- Srivastava K, & Saldanha D. (2008). Organizational Citizenship Behavior. *Ind Psychiatry J*;17:1-3.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22(1), 46-56. doi:10.2307/2391745
- Stewart, R. (1967). *Managers And Their Jobs: A Study Of The Similarities And Differences In The Way Managers Spend Their Time*, London: Macmillan.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Swimberghe, K., Sharma, D., & Flurry, L. (2009). An exploratory investigation of the consumer religious commitment and its influence on store loyalty and consumer complaint intentions. *Journal of Consumer Marketing*, 26(5), 340–347. doi:10.1108/07363760910976592
- Syrett, M. & Lammiman, J. (2003). *Management Development*. Oxford: Capstone Publishing Limited.

- Şahin, F. (2009). “Yönetmel Güçlölük: Etkili Yönetim ve Liderlik Bileşeni Olarak Kavramsallaştırılması ve Ölçülebilmesine İlişkin Bir Araştırma”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şekerci, M., & Aypay, A, (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009, Cilt 15, Sayı 57, ss: 133-160*
- Şimşek, Ö. F. (2007).*Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları* (Introduction to Structural Equation Modeling: Basic Principles and LISREL Applications). *Ekinoks*.
- Şişman M. ve Turan S. (2004). “Eğitim ve Okul Yönetimi” (Ed. Yüksel Özden), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, 99-146, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tao, M., Takagi, H., Ishida, M., & Masuda, K. (1998). A study of antecedents of organizational commitment. *Japanese Psychological Research*, 40(4), 198-205. doi:10.1111/1468-5884.00094
- Taylor, F. W. (1911). *The principles of scientific management*. New York: Harper & Brothers.
- Tett, R. P., & Meyer, J. P. (1993). Job Satisfaction, Organizational Commitment, Turnover Intention, And Turnover: Path Analyses Based On Meta-Analytic Findings. *Personnel Psychology*, 46(2), 259-293. doi:10.1111
- Thody, A. (1998). Training school principals, educating school governors. *International Journal of Educational Management*, 12, 232-239. doi:10.1108/09513549810225943
- Tietjen, M. A., & Myers, R. M. (1998). Motivation and job satisfaction. *Management Decision*, 36(3/4), 226-332.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim*, 160, 341–350.
- Tung-Chun Huang, & Wan-Jung Hsiao. (2007). The Causal Relationship Between Job Satisfaction And Organizational Commitment. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 35(9), 1265-1275.
- Uecker, J. E. (2009). Catholic Schooling, Protestant Schooling, and Religious Commitment in Young Adulthood. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 48(2), 353–367. doi:10.1111/j.1468-5906.2009.01451.x

- Urwick, L. F. (1952). *Notes On The Theory Of Organization*. New York: American Management Association.
- Van Dyne, L., Cummings, L. L., & McLean Parks, J. (1995). Extra-role behaviors: In pursuit of construct and definitional clarity (A bridge over muddied waters). In L.L. Cummings & B. M. Staw (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 17, pp. 215-285). Greenwich, CT: JAI.
- Vasu, M. L., Stewart, D. W., & Garson, G. D. (1998). *Organizational Behavior and Public Management*. (3rd Rev. ed.). New York: Marcel Dekker inc.
- Volkwein, J. F., & Parmley, K. (2000). Comparing administrative satisfaction in public and private universities. *Research in Higher Education*, 41(1), 95-116.
- Wakabayashi, M., Kondo, M., & Chen, Z. (2001). Japanese-style Management Cross-cultural Managerial Skill Practices: Filipino and Chinese Managers under, *Global Business Review* 2001; 2; 15.
- Wang, H., Law, K. S., Hackett, R. D., Wang, D., & Chen, Z. X. (2005). Leader-Member Exchange as a Mediator of the Relationship between Transformational Leadership and Followers' Performance and Organizational Citizenship Behavior. *The Academy of Management Journal*, 48(3), 420-432. doi:10.2307/20159668
- Waters, J.A. (1980). Managerial Skill Development. *Academy of Management Review*, 5: 449-553.
- Wehrich, H. and Koontz, H. (2007), *Management: A Global Perspective*, New Delhi: Tata McGraw Hill Publishing Company Pvt. Ltd.
- Whiteoak, J. W. (2007). The relationship among group process perceptions, goal commitment and turnover intention in small committee groups. *Journal of Business and Psychology*, 22(1), 11-20.
- Wickramasinghe, V., & Zoyza, N. D. (2009). A comparative analysis of managerial competency needs across areas of functional specialization. *Journal of Management Development*, 28(4), 344-360. doi:10.1108/02621710910947371
- Wiener, Y. (1982). Communication in organizations: A Normative View. *Academy of Management Review*, 7, 418-428.

- Williams, L. J. (1991). Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Organizational Citizenship and In-Role Behaviors. *Journal of Management*, 17, 601-617. doi:10.1177/014920639101700305
- Williams, L. J., & Anderson: E. (1991). Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Organizational Citizenship and In-Role Behaviors. *Journal of Management*, 17(3), 601 -617. doi:10.1177/014920639101700305
- Williams:, Pitre, R., & Zainuba, M. (2002). Justice and Organizational Citizenship Behavior Intentions: Fair Rewards Versus Fair Treatment. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 33-44. doi:10.1080/00224540209603883
- Williamson: A., & Schaalman, M. L. (1980). *Assessment Centers: Theory, Practice And Implications For Education*. In. G. O. Klemp, Jr., (Ed.), *The Assessment Of Occupational Competence. Report To The National Institute Of Education*, Washington, D.C.
- Yılmaz, A., & Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranışdüzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada EğitimYönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(2), 277-394.
- Yılmaz, K., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). Organizational citizenship behaviors and organizational commitment in Turkish primary schools. *World Applied Sciences Journal*, 3(5), 775–780.
- Yılmaz, V., Celik, E. & Ekiz, H. E. (2006), "Kuruma Bağlılığını Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Modelleriyle Araştırılması: Özel ve Devlet Bankası Örneği", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Anadolu University Social Sciences Journal)*, Volume 6, Number 2, pp. 171-184.
- Yılmaz, Z. & Murat, M. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları ile Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:18, Sayı: 2, ss.203-222*.
- Young, S. (2004). *Break Through Pain: A Step-by-Step Mindfulness Meditation Program or Transforming Chronic and Acute Pain*. Boulder, CO: Sounds True, Inc.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational Commitment: A Mediator of The Relationships of Leadership Behavior with Job Satisfaction and Performance in A Non-

- WesternCountry. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 6-24.
doi:10.1108/02683940010305270
- Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations* (5th edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Yusoff, S., Manaf, A.R. & Abdul Halim R. (2010). Best Practices in Educational Management And Leadership: Identifying High Impact Competencies For Malaysian School Principals. New Educational Development Master Plan. <http://iab.academia.edu/SAZALIYUSOFF/Papers/111competency441/Best-Practices-in-Educational-Management-and-Leadership--Identifying-High-Impact-Competencies-for-Malaysian-School-Principals>.20.01.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Yüktaşır, B.(2000).*Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Taşra Teşkilatında Görevli Orta Kademe Yöneticileri İçin Hazırlanan Yönetici Eğitim Programının Etkiliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yürür, Ş. & Keser, A. (2010). Öğrenilmiş Güçlülük: Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 2010; 1(1):59-70.
- Yüksel, E.(2007). *Görev Odaklı ve İnsan İlişkileri Odaklı Liderlik Davranışlarının Bilgi Yönetimine Etkileri: Kütahya’da Bir Uygulama*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İşletme Anabilim Dalı.
- Zauszniewski, J. A., & Chung, C. W. (2001). Resourcefulness and Health Practices of Diabetic Women. *Research in Nursing & Health*, 24(2), 113–121.
- Zhang, Y., & Chiu, C. (2011). Goal Commitment and Alignment of Personal Goals Predict Group Identification Only When The Goals Are Shared. *Group Processes & Intergroup Relations*.

EKLER

EK 1 - Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni.

EK 2 – Yönetmelik Güçlülük Ölçeği

EK 3 – Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumu Ölçekleri

EK 4 – Yönetmelik güçlülük ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu ve kullanımı için Prof. Dr. Rabindra Kanungo ile yapılan izin yazışması

EK 5 – Medgraph mediation analizine ilişkin şekiller

EK 1 - Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni.

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/ 8575
Konu : Anket İzni Verilmesi

11 -05- 2010


VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Alpay ERSÖZLÜ, “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Güçlülük Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumlarına Etkisi” konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını ilimiz merkez ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlere uygulamak istenmektedir.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Alpay ERSÖZLÜ, “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Güçlülük Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumlarına Etkisi” konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını ilimiz merkez ve ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlere uygulama yapması müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
11/05/2010

Hacı Mehmet KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EGİTİME
%100
DESTEK

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetçi Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmetci60@meb.gov.tr

EK 2 – Yönetmel Güçlülük Ölçeği

| Değerli Yönetici; | | | | | | | | | |
|--|---|--------------------------------|--------------------------------------|--|------------------------|---|---|---|---|
| Bu ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması anketi dikkatlice okuyup cevaplamanıza bağlıdır. Yan tarafta bu sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, durumunuza uygun düşen seçeneğin yanındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederiz. | | | | | | | | | |
| Prof. Dr. Vehbi ÇELİK – Alpay ERSÖZLÜ | | | | | | | | | |
| M A D D E N O | Cinsiyetiniz? | | Öğrenim Durumunuz? | | HIÇ TANIMLANMIYOR | | | | |
| | Yaşınız? | | İdareci olarak Kıdeminiz? | | | | | | |
| | <input type="checkbox"/> Erkek | <input type="checkbox"/> Kadın | <input type="checkbox"/> Lisans | <input type="checkbox"/> Yüksek lisans | AZ TANIMLIYOR | | | | |
| | <input type="checkbox"/> 20–25 | <input type="checkbox"/> 26–30 | <input type="checkbox"/> 31–35 | <input type="checkbox"/> 36–40 | ORTA DEREDE TANIMLIYOR | | | | |
| | <input type="checkbox"/> 36–40 | <input type="checkbox"/> 41–45 | <input type="checkbox"/> 46 ve üzeri | <input type="checkbox"/> 1–5 yıl | İYİ TANIMLIYOR | | | | |
| | | | <input type="checkbox"/> 6–10 yıl | <input type="checkbox"/> 11–15 yıl | ÇOK İYİ TANIMLIYOR | | | | |
| | | | <input type="checkbox"/> 16–20 yıl | <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri | | | | | |
| | Aşağıdaki maddelerde yer alan ifadeler sizi ne derece tanımlıyor? | | | | | | | | |
| 1 | Ayrıntılara çok fazla önem vermem. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Bir meslektaşım bir sorununu konuştduğunda, konuyu başka tarafa (yöne) çeviririm. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | İşlerin zamanında bitmesi konusunda çok fazla titiz olan insanlardan hoşlanmam. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Başkalarına istediğim bir şeyi yaptırmak için resmi makam yetkisini kullanmak gerektiğini düşünüyorum. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Mevcut durumun geçmiş durumlarla ne gibi benzerlik gösterdiğine bakmak için zaman harcamam. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Bana yöneltilen eleştirileri rahatsız edici bulurum ve insanların kendi fikirlerini kendilerine saklamalarını isterim. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Süresi yaklaştığında (geldiğinde) ve toplantı/sunum hazırlığımı yapmadığımda/bitirmediğimde, yaklaşan tarih için yoğunlaşma zorluğu çekecek kadar gergin ve kaygılı olurum. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Bir problemi çözerken, duygularımı bir kenara bırakarak eldeki işe yoğunlaşmayı kısmen kolay yaparım. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Kişisel başarısızlığımda çok fazla üzüntü duyarım. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Başka biri işime karıştığında ona kızarım. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Yapmakta olduğum işte başarıya yakın olduğumda genellikle heyecanımı kontrol edemem. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Bir işi başarıyla yapabileceğimden emin olmadığımda onu yapmama eğilimi gösteririm. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Bir işi yaparken, eğer daha ilginç bir iş önüme gelirse ona yönelme eğilimi gösteririm. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Büyük zorluklar ortaya çıktığında bir işi yapmaktan tereddüt ederim/ durdurma eğilimi gösteririm. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Bir işi yaparken bazen amacımı unuturum. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK 3 – Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve İş Doyumu Ölçekleri

| Değerli Öğretmen; | | | | | | | |
|---|--|--|------------------|--------------|---------------------|------------|--------------------|
| Bu anketlere vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır. Yan tarafta bu sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Maddelerin karşısında yer alan her seçeneğe size göre en uygun olanı, altındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarınız için teşekkür eder, meslek yaşamınızda başarılar dileriz. Prof. Dr. Vehbi ÇELİK – Alpay ERSÖZLÜ | | | | | | | |
| M A D D E N O | Cinsiyetiniz? <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın | Mesleki Kıdeminiz? <input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri | HIÇ KATILMIYORUM | KATILMIYORUM | KISMEN KATILMIYORUM | KATILYORUM | TAMAMEN KATILYORUM |
| | Yaşınız? <input type="checkbox"/> 20-25 <input type="checkbox"/> 26-30 <input type="checkbox"/> 31-35 <input type="checkbox"/> 36-40 <input type="checkbox"/> 41-45 <input type="checkbox"/> 46 ve üzeri | Öğrenim Durumunuz? <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek lisans <input type="checkbox"/> Doktora | | | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B2 | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B3 | Öğretmenlik mesleği benim hayatımın anlamlı ve değerli bir parçasıdır. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B4 | Bu okulda kendimi “ailenin bir üyesi” olarak <u>hissetmiyorum.*</u> | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B5 | Kendimi bu okula “duygusal olarak bağlanmış” <u>hissetmiyorum.*</u> | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B6 | Bir daha dünyaya gelseydim yine öğretmen olurum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B7 | Öğretmenlik, benim kişiliğime en uygun olan meslek olduğunu düşünüyorum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B8 | Şu anda öğretmenlik mesleğinden ayrılıysaydım hayatım alt üst olurdu. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B9 | Öğretmenlik, benim için, hem yapmak zorunda olduğum hem de sevdiğim bir meslek. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B10 | Bu okula kendimden o kadar çok şey verdim ki, başka bir yerde çalışmayı düşünmüyorum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B11 | Öğretmenlik, ömür boyu sadık kalmaya ve bağlanmaya değer bir meslek <u>değildir.*</u> | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B12 | Eğer maaşı çok daha yüksek bir iş bulursam, hiçbir vicdan azabı duymadan öğretmenliği bırakırım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B13 | Öğretmenliği terk edersem kendimi suçlu hissederim. Çünkü bu ülkenin insanlarına karşı kendimi sorumlu hissediyorum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B14 | Şu anki okulumu terk edemem; çünkü bu okuldaki insanlara karşı kendimi sorumlu hissediyorum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V15 | Zorunlu olmasam bile, yeni gelen öğretmenlerin ortama uyum sağlamalarına yardımcı olurum. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V16 | İşle ilgili sorunları olanlara gönüllü olarak yardım ederim. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V17 | Zorunlu olmasam bile, iş yükü çok fazla olanlara yardım etmeye çalışırım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V18 | Zorunlu olmasam bile, yardım isteyen çalışma arkadaşlarıma her zaman yardım etmeye hazırım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V19 | Diğer çalışanlarla sorun oluşmaması için elimden geleni yaparım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V20 | Karar alırken, kararlarımdan etkilenebilecek diğer kişilere ve yöneticilere bilgi veririm. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V21 | Davranışlarımdan diğer çalışanların üzerindeki etkisini göz önünde tutarım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V22 | Başkalarının haklarına tecavüz etmem. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V23 | Eğer hiç kimse beni izlemiyorsa, mesai zamanında hiçbir vicdan azabı duymadan işten kaytarırım.* | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V24 | Hiç kimse izlemediğinde bile kurumun kurallarına uymaya çalışırım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V25 | Aldığım paranın hakkını verebilmek için bütün gücümle çalışırım. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V26 | Elimden geldiği kadar molaları ve tatilleri uzatmaya ve işten kaytarmaya çalışırım.* | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V27 | Çok zor durumda kalmadığım sürece mutlaka işe gelirim ve mazeret üretmem. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| V28 | Görevim olmasa bile, kurumumla ilgili toplantı ve etkinliklerle ilgilenir ve bunlara katılmaya çalışırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V29 | Görevim olmasa bile, kurumun gelişmesine hizmet edecek faaliyetlerde bulunurum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V30 | Görevim olmasa bile, kurumumla ilgili gelişmeleri izlemeye ve bunlara ayak uydurmaya çalışırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V31 | Önemsiz konularla ilgili şikâyet ederek çok zaman kaybederim.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V32 | Olumlu yönlere odaklanmak yerine her zaman hata ararım.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V33 | Okulda her zaman başkaları tarafından idare edilmesi ve açıkları kapatılması gereken biriyimdir.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D34 | Beni her zaman meşgul edecek aktiviteler sağlaması bakımından bu iş beni her zaman meşgul edecek aktiviteler sağlamaktadır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D35 | Tek başıma çalışma olanağımın olması bakımından (bağımsız olma) bu işte bana tek başıma çalışma olanağı sağlamaktadır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D36 | Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından bu işte ara sıra değişik şeyler yapabilme şansım bulunmaktadır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D37 | Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından bu iş bana toplumda "saygın bir kişi" olma şansını vermektedir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D38 | Vicdanıma aykırı olmayan işler yapabilmem açısındanbu meslek içinde vicdanıma aykırı olmayan işler yapabilmekteyim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D39 | Bana sabit bir iş sağlaması bakımından bu meslek bana sabit bir iş sağlamaktadır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D40 | Başkaları için faydalı bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından bu iş bana başkaları için faydalı bir şeyler yapabilme olanağı sağlamaktadır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D41 | Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından bu iş içinde diğer insanlara ne yapacaklarını söyleme şansına yeterince sahip <u>değilim</u> .* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D42 | Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması açısından bu iş içinde kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansına sahibim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D43 | Yöneticimin çalışanları yönetim tarzı açısındanokul müdürümün çalışanlar ile olan sosyal ilişkileri tatmin edici düzeyde <u>değildir</u> .* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D44 | Yöneticimin karar vermedeki yeteneği bakımından okul müdürümün bana sağladığı rehberlik ve destek beni memnun edici düzeydedir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D45 | İşle ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından okul müdürümün çalışanları yönetim tarzından ve uygulamalarından memnun <u>değilim</u> .* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D46 | Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından yaptığım iş karşılığında aldığım ücret beni tatmin etmiyor.* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| D47 | Çalışma şartları bakımından bu iş içindeki çalışma şartlarımdan memnun <u>değilim</u> .* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK 4 – Yönetmel Güçlülük Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu ve Kullanımı için Yapılan İzin Yazışması

Dear Dr. Kanungo,

I am a doctorate student at Fırat University in Turkey. I am mainly working on characteristics of school leaders. Recently, I came across to your validity study about managerial resourcefulness and I want to use your managerial resourcefulness scale in my dissertation. If I grant your permission I will appreciate a lot. Also I want to ask a question about your validity study on resourcefulness. I have two papers of yours on construct validity of the resourcefulness and I am a little bit confused. First paper is dated as 2004 and you did several analyses to prove construct validity of the scale. Second paper is dated as 2005 and you also performed several analyses to prove construct validity of the scale. I have a difficulty to understand why you have performed two construct validity analyses on the same sample. Although you have performed the analysis on the same data the results are not the same. My question is which scale is the final one and which one I should use in my study (if you allow me to use)?

I am looking forward to hear from you.

Sincerely

Alpay Ersozlu, Ph.D. Candidate
Educational Administration, Supervision, Planning and Economics,
Fırat University, Turkey

From: RABINDRA KANUNGO <rkanunn234@rogers.com>

Date: September 2, 2009 1:27:43 PM EDT

To: Alpay ERSÖZLÜ <alpayersoğlu@yahoo.com>

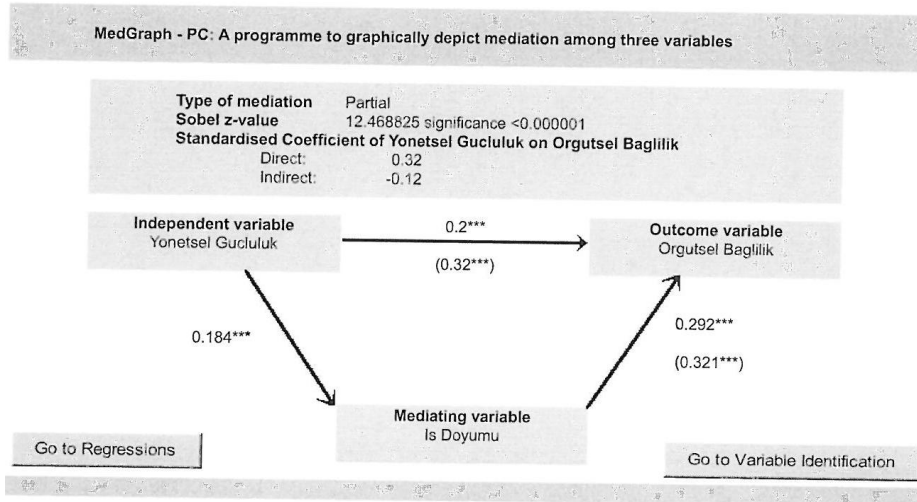
Dear Alpay,

Please use the 2004 article on the resourcefulness scale. It provides a shorter version (15 items scale) and the validity study is based on a more rigorous structural equation modeling. You have my permission to use the scale in your study provided you make appropriate citation of the source.

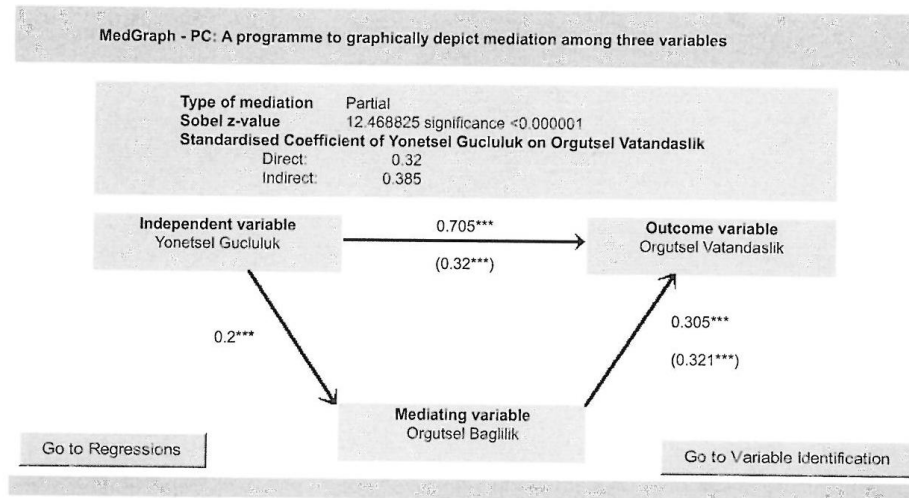
With best wishes.

Rabindra N Kanungo, Ph.D.
Professor Emeritus, McGill University
4 Whitechapel Crescent
Nepean, Ottawa, Ontario
Canada K2J5A1

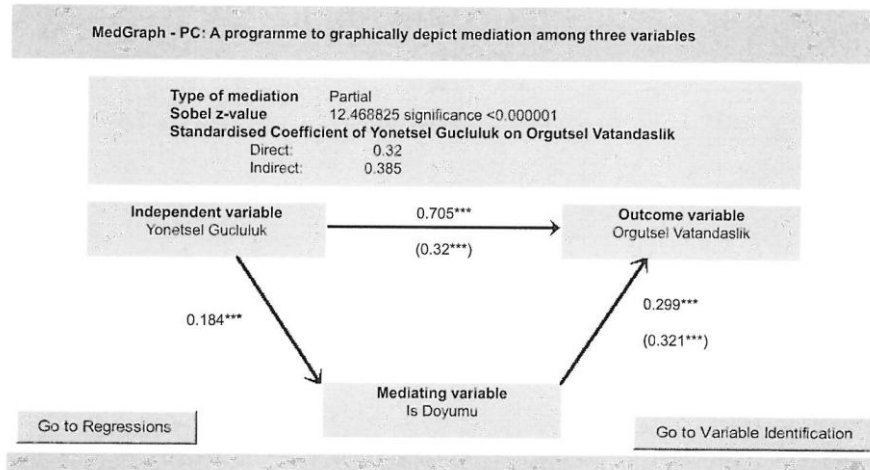
EK-5A



EK-5B



EK-5C



ÖZGEÇMİŞ

1975 yılında Bursa'da doğan Alpay ERSÖZLÜ, ilköğretimi Bursa'nın Gemlik ilçesi Gazi İlköğretim Okulu'nda, ortaöğretimini ise Bursa Demirtaşpaşa Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde tamamladı. 1995 yılında Uludağ Üniversitesi MYO, Elektrik bölümünü bitirdi. 1996 yılında başladığı Fırat Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Elektrik Öğretmenliği bölümünden 2000 yılında mezun oldu. Aynı yıl Bilecik ili, Bozüyük ilçesinde Elektrik öğretmeni olarak göreve başladı. 2004 yılında zorunlu hizmet nedeniyle tayin olduğu Tokat ilinde öğretmenlik görevine devam etti.

2007 yılında Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimine başladığı eğitimini 2008 yılında tamamladı. 2009 yılında aynı üniversitede, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi anabilimdalında doktora öğrenimine başlayanyazar bir süredir ücretsiz izinde olup Amerika Birleşik Devletlerinde bulunmakta ve akademik çalışmalarına devam etmektedir. Yazar evli, bir çocuk babasıdır.

Alpay ERSÖZLÜ