

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN  
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI VE YILDIRMA YAŞAMA DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Veysel OKÇU**

**Ankara**  
**Kasım, 2011**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN  
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI VE YILDIRMA YAŞAMA DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan  
Veysel OKÇU

Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Ankara  
Kasım, 2011

**JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI**

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Veysel OKÇU'ya ait “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” başlıklı tez, 02/11/2011 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı

İmza

Başkan:Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

.....

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

.....

Üye: Prof. Dr. Selahattin TURAN

.....

Üye: Doç. Dr. Mehmet KORKMAZ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Erdoğan ŞAMA

.....

## ÖNSÖZ

Liderlik kavramının örgütte ilişkilendirildiği birçok kavram vardır ve bunların en önemlilerinden ikisi örgütsel bağlılık ve yıldırma. Yapılan araştırmaların sonucunda liderlerin, örgütsel verimliliği ve örgüt iklimi etkilediği görülmektedir. Bu araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeyi arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Öncelikle, doktora öğrenimim boyunca bana olan desteklerinden dolayı hocalarıma, aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç biliyorum. Özellikle, danışmanım Sayın Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na şükranlarımı sunuyorum. Kendisi, doktora çalışmalarımın başından itibaren bana her konuda destek olmuş, yol göstermiş ve beni sürekli teşvik etmiştir. Ayrıca, tez izleme komisyonumda olan Sayın Doç. Dr. Mehmet KORKMAZ ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdoğan ŞAMA' ya yapmış oldukları değerli katkılarından ve yardımlarından dolayı teşekkür ediyorum.

Doktora süresince ders aldığım ve tez çalışmamın çeşitli aşamalarında bana destek olan değerli hocalarım Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ, Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR, Prof. Dr. Temel ÇALIK, Prof. Dr. Çağatay ÖZDEMİR, Prof. Dr. Emin KARİP, Prof. Dr. Selahattin TURAN, Doç. Dr. Ayşe DEMİRPOLAT, Doç. Dr. Bekir BULUÇ, Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞEREN'e en içten duygularıyla saygı ve şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca, Yrd. Doç. Dr. Feridun SEZGİN, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ŞİRİN ve Arş. Görevlisi Dr. Türker KURT, Arş. Görevlisi Serkan KOŞAR, Arş. Görevlisi Çağatay KILINÇ'a ve Dr. Abbas ERTÜRK'e göstermiş oldukları ilgi ve yardımlardan dolayı teşekkür etmeyi bir borç biliyorum.

Bir başka teşekkürü ise bana her zaman yardımcı ve destek olan aileme sunmak istiyorum. Ayrıca çok özel bir teşekkürü hak eden ve yoğun çalışmalarım boyunca kendisini ihmal etmeme rağmen sevgisini ve desteğini benden hiç esirgemeyen sevgili eşim Zehra'ya teşekkürlerim içtendir. Uzun ve yorucu çalışmalarımın bir ürünü olan bu tezi hazırlarken, ilgi ve sevgimi yeterince veremediğim çocuklarımda hak etmektedir.

Sevgi ve Saygılarımla.

Ankara, Kasım 2011

Veysel OKÇU

## ÖZET

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI VE YILDIRMA YAŞAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

OKÇU, Veysel

Doktora, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Kasım 2011, 220 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu araştırma ilişkiyel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Siirt il ve ilçe merkezi sınırları içinde yer alan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 66 ilköğretim okulunda görev yapan 1315 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik stillerini belirlemek için “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği”, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemek için “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyini belirlemek için de “Olumsuz Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 15 ve AMOS 6 programları kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki path analizi ile hesaplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticileri, liderlik stillerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri ve dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderlik davranışlarından daha fazla sergiledikleri; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının içselleştirme boyutunda en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve en düşük düzeyde ise uyum boyutunun izlediği; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarında olumsuz davranışlara “ara sıra” düzeyinde maruz kaldıkları; dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu; dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü; işlemci liderliğin ise örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı, ancak yıldırma üzerindeki etkisi pozitif yönde ve düşük düzeyde olduğu; dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin pozitif yönlü olmasına rağmen işlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı; örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça,

yıldırma yaşama düzeylerinin azaldığı; okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttığı ve yıldırma yaşama düzeylerinin azaldığı; okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına bir etki yapmadığı ve öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeylerini arttırdığı; dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa göre yıldırma üzerinde ve örgütsel bağlılığında yıldırma üzerinde işlemci liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, örgütsel bağlılık, yıldırma, okul yöneticisi, öğretmen

## ABSTRACT

### AN EXAMINING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP STYLES OF ELEMENTARY SCHOOL PRINCIPALS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT AND DEGREE OF MOBBING EXPERIENCES OF TEACHERS IN TURKISH PUBLIC SCHOOLS

OKÇU, Veysel

PhD. Dissertation, Department of Educational Administration and Supervision

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

November-2011, 220 Pages

The purpose of this study was to determine the correlation between leadership types of school principals, organisational commitment of teachers, and mobbing experience level. The study was a relational screening model research. Population of the study were composed of 1315 primary school teachers who work in Turkish Public, in Siirt, Turkey. In the study, scale of “Multifactor Leadership Questionnaire” was used to determine the leadership styles of school principals; scale of organizational commitment was used to determine degree of “Organizational Commitment”; scale of “Negative Behaviour Questionnaire” was used to determine degree of mobbing experience. SPSS 15 and AMOS 6 software was used in the analysis of the study. The correlation between variables was calculated by means of path analysis.

The result of the study indicated, school principals displayed transformational leadership at mid-level, and used transformational leadership more than transactional leadership; organizational commitment perception of primary school teachers was at the highest level in terms of internalization, respectively, identification, and the lowest level adaptation; primary school teachers occasionally experienced mobbing in terms of their social relations and position; there was a negative and significant relation between transformational leadership and organizational commitment and mobbing; school principals who used transformational leadership decreased the perception of mobbing according to the views of teachers; transactional leadership did not have significant effect on organizational commitment, but had positive and low-level effect on mobbing; although transformational leadership had positive effect on organizational commitment, the effect of transactional leadership on organizational commitment was not significant; there was a negative correlation between organizational commitment and mobbing; the

more the level of organizational commitment of teachers increased, the less mobbing level was experienced; as the school principal displayed transformational leadership behaviours, it was seen that organizational commitment of teachers increased whereas their mobbing experience levels decreased; transactional leadership behaviours of school principals didn't influence the teachers' organizational commitment while they increased mobbing experience levels of teachers; when compared to organizational commitment, transformational leadership was a better predictor on mobbing, and when compared to transactional leadership, organizational commitment was a better predictor.

**Keywords:** Leadership, transformational leadership, transactional leadership, organizational commitment, mobbing, school principal, teacher



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Amacı.....	9
Alt Amaçlar .....	9
Önem.....	10
Sınırlılıklar .....	10
Tanımlar .....	11
Kısaltmalar .....	11
BÖLÜM II .....	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	12
Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Tanımı .....	12
Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları.....	15
Davranışsal Bağlılık Yaklaşımları.....	16
Salancik'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	17
Becker'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı.....	17
Tutumsal Bağlılık Yaklaşımları .....	19
Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	19
Kanter'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	20
Penley ve Gould'un Örgütsel Bağlılık Yaklaşım .....	21

Mowday'ın Yaklaşımı .....	22
Katz ve Kahn'ın Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	23
Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	23
Duygusal Bağlılık .....	24
Devam Bağlılığı.....	25
Normatif Bağlılık.....	25
O'Reily III ve Chatman'ın Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı .....	27
Uyum.....	28
Özdeşleşme.....	28
İçselleştirme.....	29
Çoklu Bağlılık Yaklaşımı.....	31
Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	31
Kişisel Faktörler .....	32
Örgütsel Faktörler .....	34
Durumsal Faktörler .....	35
Diğer Faktörler .....	36
Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	37
Düşük Bağlılık Sonuçları .....	37
Orta Dereceli Bağlılık .....	38
Yüksek Dereceli Bağlılık .....	39
Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı.....	40
Yıldırma Kavramı, Tanımı ve Özellikleri.....	44
Yıldırma Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi .....	50
Yıldırma Süreci .....	51
Yıldırma Tipleri.....	53
Yukarıdan Aşağıya Doğru Yıldırma .....	53
Eşdeğerler Arasında Yıldırma .....	54

Aşağıdan Yukarıya Doğru Yıldırma.....	54
Yıldırmanın Nedenleri .....	55
Yıldırmanın Nedeni Olarak Çalışanlar .....	55
Yıldırmanın Nedeni Olarak Örgüt.....	57
Yıldırmanın Alt Boyutları.....	60
Görev.....	61
Sosyal İlişkiler .....	62
Yıldırma Davranışının Sonuçları.....	63
Yıldırmanın Çalışanlar Açısından Sonuçları.....	63
Yıldırmanın Örgüt Açısından Sonuçları .....	65
Okulda Yıldırma Eylemlerinin Sonuçları .....	67
Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik .....	71
Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik Yaklaşımlarının Gelişimi .....	71
Dönüşümcü Liderin Özellikleri.....	75
Dönüşümcü Liderliğin Evreleri.....	79
Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	80
İdealleştirilmiş Etki.....	81
Entelektüel Uyarım .....	82
Telkinle Güdüleme.....	83
Bireysel İlgî .....	84
İşlemci Liderliğin Özellikleri .....	86
İşlemci Liderliğin Boyutları.....	89
Koşullu Ödül .....	89
İstisnalarla Yönetim .....	90
Laissez-Faire liderlik .....	91
Dönüşümcü Liderlik İle İşlemci Liderliğin Karşılaştırılması .....	93

Eğitimde Dönüşümcü liderlik .....	98
Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkiler .....	109
<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>113</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>113</b>
Araştırma Modeli .....	113
Evren ve Örneklem .....	114
Veri Toplama Araçları .....	116
Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlilik Çalışmaları .....	116
Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlilik Çalışmaları .....	120
Yıldırma Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlilik Çalışmaları .....	122
Verilerin Analizi .....	125
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>129</b>
<b>BULGULAR</b> .....	<b>129</b>
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	129
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın uyum Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	130
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	131
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	133
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yıldırmanın Görev Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	134
İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yıldırmanın Sosyal İlişkiler Boyutuna İlişkin Bulgular .....	135
Dönüşümcü Liderlik, İşlemci Liderlik, Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular .....	136

Öğretmenlerinin Algılarına Göre, İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeylerini Hangi Düzeyde ve Yönde Etkilediğine ilişkin Bulgular.....	138
BÖLÜM V.....	147
Sonuçlar.....	147
Tartışma.....	148
Okul Yöneticilerinin Liderlik Durumu.....	148
Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri.....	154
Öğretmenlerinin Yıldırma Yaşama Düzeyleri.....	157
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	164
Araştırma ve Uygulamacılar İçin Öneriler.....	174
KAYNAKÇA.....	176
EKLER.....	176
Ek 1. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinden Örnek Maddeler .....	213
Ek 2. Yıldırma Ölçeği .....	214
Ek 3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği .....	215
Ek 4. Siirt Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Uygulama İzni Yazısı .....	216
Ek 5. Çok faktörlü Liderlik Ölçeğinin Kullanım İzni .....	217
Ek 6. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Kullanım İzni.....	218
Ek 7. Yıldırma Ölçeğinin Kullanım İzni .....	219
Ek 8. 2010-2011 Öğretim Yılı Siirt il ve İlçe Merkezindeki İlköğretim Okulları ve Bu Okullarda Görev Yapan Öğretmen Sayıları .....	220

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Dönüşümcü ve İşlemci Liderin Özelliklerinin Karşılaştırılması .....	95
Tablo 2. 2010-2011 Öğretim Yılı Siirt İl ve İlçe Merkezindeki İlköğretim Okulları ve Bu Okullardaki Öğretmen Sayıları.....	114
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Kıdem ve Branş Değişkenlerine Göre Dağılımı.....	115
Tablo 4. Çoklu Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Cronbach Alpha Değerleri.....	118
Tablo 5. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler.....	119
Tablo 6. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler.....	121
Tablo 7. Yıldırma Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler...	124
Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	129
Tablo 9. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	131
Tablo 10. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	132
Tablo 11. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	133
Tablo 12. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Görev Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	134
Tablo 13. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Sosyal İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	135
Tablo 14. Dönüşümcü Liderlik, İşlemci Liderlik, Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler.....	136

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil 1. Kavramsal Model.....	140
Şekil 2. Kavramsal Modele İlişkin Standartlaştırılmamış Path Diyagramı .....	142
Şekil 3. Kavramsal Modele İlişkin Standartlaştırılmış Path Diyagramı .....	144

## BÖLÜM I

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın giriş kısmına, amaç cümlesi ve alt amaçlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

### GİRİŞ

Türkiye’de özellikle 1980’li yıllarda öğretmenlerin iş doyumunu (Arslan Birlik, 1999; Balcı, 1985; Çelik, 1987; Demir, 1998; Çetinkanat, 2000; Gençer, 2002; Kabadayı, 1982; Minibaş, 1990; Özdayı, 1990; Paknadel, 1988), 1990’lı yılların ortalarından itibaren tükenmişlik (Akçamete ve diğ., 2001; Aydın, 2004; Baysal, 1995; Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007; Girgin, 1995; Gündüz, 2005; Sucuoğlu ve Kuloğlu 1996; Seğmenli, 2001; Şahin, 2007), örgütsel bağlılık (Balay, 2000a, 2000b, 2007; Celep, 1996; Erdem, 2008; Ergener, 2008; Güçlü ve Okçu, 2010; Özkan, 2005; Tuncer, 1995; Zaman, 2006) ve iş stresi (Ataklı, 1999; Ekinci, 2006; Işık, 2007; Özdayı, 1990, 1991, 1993) konularında gerçekleştirilen araştırmalar öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük, tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğunu, örgütsel bağlılık düzeylerinin ise beklenen düzeyde olmadığını, öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklere oranla daha stresli bir meslek olduğunu ve öğretmenlerin çalışma ortamlarında yoğun stres yaşadıklarını ortaya koymuştur. Örgütsel yaşamla ilgili faaliyetlerin yoğunluğu, örgütsel yaşamda stres yaşanmasına sebep olabilir. Özellikle toplumsal rollerin farklılaşması, işgörenler arasındaki ilişkilerde anlaşmazlıkların yaşanması, örgütsel ortamda rekabetin olması, işgörenlerin kendilerini kanıtlama çabası, beklentilerin üst seviyelerde oluşu gibi durumlar, işgörenlerin ruh sağlığını olumsuz olarak etkilemesine ve stres yaşamalarına neden olmaktadır. Yaşanan iş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluklar ve sorunlarla bir araya geldiğinde hem bireysel hem örgütsel anlamda ciddi sorunlar oluşturabilmektedir. Bu ve benzeri nedenlere dayalı olarak, bireylerin sağlığını ve örgütsel verimliliğini etkileyen pek çok sorunun temelinde stresin olduğu ileri sürülebilir (Cemaloğlu, 2007b: 77)

Balcı (2000:71) iş stresi ile işgörenlerin iş doyumunu, verimliliği ve sağlığı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. İş stresinin sonuçlarıyla ilgili yapılan araştırmalar (Cemaloğlu, 2011; Ertekin, 1993; Kreitner ve Kinicki, 1989; Karlsson ve Archer, 2007) göstermektedir ki; stres örgütlerdeki çalışanların iş



performansının düşmesine, devamsızlıkların, işten ayrılmaların ve yabancılaşmanın artmasına neden olmaktadır. Ekinci (2006: 69) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu ile iş stresi arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Abel ve Sewell'in (1999) yaptığı araştırmada, stresin öğretmenlerin iş doyumunu ve öğrencilere yönelik aktivitelerini olumsuz yönde etkilediğini gözlemiştir (akt. Balay, 2000a: 149). Akçamete ve arkadaşları (2001: 9) ve Balay (2000a:149) öğretmenin uzun süre yaşadığı iş stresi ve bu stresle baş edememesinin öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin artmasına neden olduğunu dolayısıyla da iş doyumunun azalmasına, öğretmen-öğrenci uyumu ile öğrenci güdülenmesinde düşme ve öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde düşük öğretmen etkililiğinin baş gösterdiğini belirtmektedir. Böylelikle de eğitim-öğretimin niteliğinde ve kalitesinde belirgin oranda olumsuzluklar yaşanmaktadır (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007: 126)

Her düzeydeki işgöreni etkisi altına alabilen stres, örgütsel anlamda performans düşüklüğü, işe devamsızlık, bireysel anlamda fizyolojik hastalıklar, davranışsal bozukluklar, kaygı, depresyon ve tükenme belirtisi gibi psikolojik rahatsızlıklara yol açabilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 229). Örgütlerde yaşanan olumsuzluklar, işgörenleri kısa ve uzun dönemde etkileyerek, örgütsel faaliyetlerde verimliliğini ve performansını olumsuz yönde etkiler. Bunlara paralel olarak, işgörenlerin örgüte karşı bağlılığının ve sorumluluk duygusunun azalması, işte hata yapma ve yetersizlik duygusu, doğrudan ortaya çıkan yansımalarıdır. İşe devamsızlık yapma, işe geç gelme, işten erken ayrılma, ani emeklilik istemi, iş doyumsuzluğu ve işe yoğunlaşamama ise dolaylı olarak ortaya çıkan durumlardır (Cemaloğlu, 2007a: 121). Litt ve Turk (1985) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin mesleği bırakma ve meslekte stres yaşamasının en önemli nedenlerinden birinin okul yöneticileri olduğu, yöneticilerin öğretmenlerle ilgilenme ve mesleki gelişimlerine yardımcı olma durumlarında ise öğretmenlerin işlerinden daha fazla doyum sağladıklarını ortaya koymuştur (akt. Önsan, 1996: 27). Cemaloğlu (2007b: 78) ise genel anlamda, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yaşadıkları stres, tükenmişlik ve yıldırmanın en önemli ve belirgin nedeni olarak okul yöneticisinin liderlik davranışlarının gösterildiğine işaret etmektedir.

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin psiko-sosyal davranışları üzerinde etkili olduğuna dair birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar örgütlerde liderlik stilleri ile yıldırma (Cemaloğlu, 2007b, 2011; Ertüreten, 2008;

Cengiz, 2008), örgütsel etkililik ve performans (Buluç, 2009a, 2009b; İşcan, 2006; Yavuz, 2008; Terzi ve Kurt, 2005; Mimir, 2008; Çelik, 1998; Karip, 1998; Korkmaz, 2005; Cemaloğlu, 2007b) ve örgütsel bağlılık (Bildik, 2009; Buluç, 2009a; Ceylan ve diğ., 2005; Çatır, 2009; İşcan, 2006; Kolamaz, 2007; Mimir, 2008; Nal, 2003; Özden, 1997; Sezer, 2005; Terzi ve Kurt, 2005; Tuna, 2009; Tengilimoğlu, 2005; Yavuz, 2008; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009; Yalçın, 2005) arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri örgütsel performansı etkilemekte; özellikle dönüştürücü liderlik işgörenlerin verimliliğini ve etkililiğini artırmakta ve yüksek düzeyde performans göstermeleri için uygun bir ortam oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Örgütsel amaçlara erişmede dönüştürücü liderlik stili, daha geleneksel formları içeren işlemci liderlikten daha etkili olmaktadır. Örgütsel bağlılığın düşük olması ve yıldırma olaylarının yoğunluğu, işgörenlerin verimliliğinin ve iş doyumlarının düşmesine, stres düzeylerinin yükselmesine neden olmaktadır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan birçok araştırmada benimsenen liderlik stili ile yıldırma arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur. Agervold ve Mikkelsen (2004: 348), Leyman (1996: 171), Vartia (1996: 203) Cemaloğlu, (2007b: 77), Ertüreten (2008: 63) ve Cengiz (2008: 282) gibi araştırmacılar benimsenen liderlik stiline, örgütlerde yıldırma davranışlarının yaşanmasındaki nedenlerden biri olduğunu altını çizmektedir. Yapılan araştırmalarda örgüt yöneticisinin liderlik stili ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit edilmiştir. Cemaloğlu'nun (2007b: 83) yaptığı araştırmada okul yöneticileri, dönüştürücü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmektedir. Ayrıca liderlik stillerinin yıldırmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 27), Einarsen ve arkadaşları (1994: 384) yöneticisi liderlik becerilerine sahip olan örgütlerde yıldırma davranışlarına sık rastlanmayacağını belirtmektedir.

Cemaloğlu'nun (2007f: 190) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada okulun örgüt sağlığının oluşumunda, okul yöneticisinin liderlik özelliklerinin önemli olduğu, işgörenlerin işe dayalı olarak yaşadığı sorunlarda en belirleyici etkenin örgüt yöneticisinin davranışları olarak belirlendiği vurgulanmaktadır. Dönüştürücü liderlik özellikleri sergileyen okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda, örgüt sağlığını olumlu yönde etkiledikleri, öğretmenlerin birbirleriyle daha pozitif iletişim kurdukları, öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirdikleri ve öğretmenlerde okula karşı

aidiyet duygusunun güçlendiği gözlenmiştir. Dolayısıyla Cemaloğlu'nun (2007f: 165) ve Yıldırım'ın (2006: 132) yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik stilleri örgüt sağlığının güçlü bir yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur.

Kabadayı (1982) eğitim örgütlerinde yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme, moral ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur (akt. Cemaloğlu, 2007b: 78). Korkmaz'ın (2005:9-10) yaptığı araştırmada dönüşümcü liderlik davranışını sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenler arasında iyimserlik duygusunu geliştirdiği, hem kurum hem de çalışanlar açısından motive edici olumlu davranışlara sebep olduğu ve çalışanların performanslarını arttırıcı bir rol oynadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığı ile öğretmenlerin ekstra çaba, etkililik ve doyum düzeyleri arasında doğru orantılı olduğu söylenebilir (Cemaloğlu, 2007d: 73; Karip, 1998: 462).

Örgütsel ortamda işgörenlerin stres, iş doyumsuzluğu ve tükenmişlik yaşamalarında etkili olan pek çok farklı değişkenden söz edilebilir (Cemaloğlu, 2011: 3; Cemaloğlu, 2007b: 78). Bu değişkenlerden birisi de, yıldırma. Yıldırma, stresi tetikleyen ve stresin daha kapsamlı ve daha tehlikeli olmasına neden olan bir olgudur (Leymann, 1996: 69). Işık (2007: 83) ve Tayyar'ın (2008: 51) yaptığı araştırmada yıldırma uygulamaları ile iş stresi ve iş performansı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. İş yerinde yıldırma davranışları örgüt içinde gerilimin ve çatışmalı bir ortamın oluşmasına neden olan psikolojik etkenlerin birleşimi sonucunda ortaya çıkan, örgüt düzenini bozan, performansı düşüren, motivasyonunu bozan, işe bağlılığı azaltan, iş doyumunu ve çalışma ortamını olumsuz yönde etkileyen temel sorunlardan biridir (Kirel, 2008: 17; Tutar, 2004: 89; Kocaoğlu, 2007: 83; Tetik, 2010: 87).

Türkiye'de yıldırma eylemleri 2000'li yılların başlarından itibaren dikkat çekmeye başlamış ve son yıllarda bu alanda değişik sektörlerde bir çok araştırmann yapıldığı (Atasoy, 2010; Acar ve Dünder, 2008; Aksu ve Balci, 2009; Arslan, 2007; Aktop, 2006; Aydın ve Özkul, 2007; Bayrak Kök, 2006; Cemaloğlu, 2007a; Cemaloğlu, 2008; Cemaloğlu ve Ertürk, 2007; Cemaloğlu ve Ertürk, 2008; Cemaloğlu ve Korkmaz, 2010; Çabuk, 2009; Çobanoğlu, 2005; Demir Kaymaz, 2007; Demirel ve Yoldaş, 2008; Ertürk, 2005, 2011; Fettahloğlu, 2008; Toker Gökçe, 2006; Gökçe Aktaş, 2009; Gündüz ve Yılmaz, 2008; Kılınç, 2009; Kirel, 2007; Kocaoğlu, 2007; Koç ve Urasoğlu Bulut, 2009; Korkmaz ve Cemaloğlu, 2010; Minibaş-Poussard ve İdiğ-

Çamuroğlu, 2009; Sağlam Çiçek, 2008; Solmuş, 2005; Soylu ve diğ., 2010; Tayyar, 2008; Tunçel, 2009; Tınaz, 2006; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009; Tanoğlu, 2006; Tutar, 2004; Tüzel, 2009; Yaman, 2009; Yücetürk, 2003; Yılmaz ve diğ., 2008; Yıldırım ve Yıldırım, 2010) gözlenmektedir. Yapılan bu araştırmalarda örgütlerdeki yıldırma eylemleri çalışanların motivasyonunu ve işe bağlılıklarını azalttığı, stres yaşamalarına neden olduğu, işe konsantre olmalarını güçleştirdiği, performanslarını olumsuz yönde etkilediği ve dolayısıyla örgütün etkililiği ve verimliliğini düşürdüğü ortaya konmuştur.

Yurt dışında yapılan bir çok araştırmada ise (Agervold ve Mikkelsen, 2004; Nielsen ve diğ., 2010; Björkgvist ve diğ., 1994; Einarsen ve diğ., 1998; Einarsen ve Raknes, 1997; Mikkelsen ve Einarsen, 2001; Dick ve Wagner, 2001; Jenkins ve diğ., 2010; Leyman, 1996; Vartia, 1996; Araújo ve diğ., 2010; Zapf, 1999) yıldırma maruz kalan çalışanların iş doyumlarını düşürdüğü, tükenmişlik düzeyini arttırdığı, stres ve zihinsel yorgunluk belirtisi gösterdikleri, zaman içinde ruhsal sağlık sorunlarını arttırdığı, yüksek düzeyde depresyon, kaygı ve saldırganlık davranışı gösterdikleri ve sağlıklarında ciddi bozulmalar meydana getirdiği ortaya konmuştur.

Çalışma hayatında sıkça karşılaşılabilecek yıldırmanın, çalışan ve örgüt için sosyal ve ekonomik yapıyı zedeleyici, verimliliği ve örgüte bağlılığı azaltıcı bir etkisi vardır. Ayrıca işyerindeki yıldırmanın çalışanlar üzerinde doğrudan veya dolaylı önemli etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür. Yıldırma, işgörenler üzerinde bıraktığı olumsuz etkilere paralel olarak işgörenlerin çalıştığı kurumlarda da olumsuz etkiler bırakarak enerji ve zaman kaybına yol açtığı görülmektedir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008: 83).

Yurt içi ve yurt dışında yapılan birçok araştırmada benimsenen liderlik stili ile yıldırma arasında ilişki olduğu ortaya koymuştur. Agervold ve Mikkelsen (2004: 348), Leyman (1996: 171), Vartia (1996: 203) Cemaloğlu, (2007b: 77), Ertüreten (2008: 63) Cengiz, (2008: 282) ve Kul (2010:144) gibi araştırmacılar benimsenen liderlik stiline, örgütlerde yıldırma davranışlarının yaşanmasındaki nedenlerden biri olduğuna dikkat çekmektedirler. Yapılan araştırmalarda örgüt yöneticisinin liderlik stili ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Cemaloğlu'nun (2007b: 83) yaptığı araştırmada okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmektedir. Ayrıca liderlik stillerinin

yıldırmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 27), Einarsen ve arkadaşları (1994: 384) yöneticisi liderlik becerilerine sahip olan örgütlerde yıldırma davranışlarına sık rastlanmayacağını belirtmektedir.

Düşmanlık hissi oluşturan ve ahlak dışı hareketleri içeren yıldırmanın, eğitim örgütlerinde çalışan bireyler üzerinde bireysel ya da toplu olarak sistematik bir şekilde uygulanması örgüt sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Korkmaz ve Cemaloğlu, 2010: 195). Cemaloğlu'nun (2011: 20) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri okulun örgüt sağlığı üzerinde ve işyerinde yıldırma yaşamada önemli bir belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada okul yöneticilerinin gösterdikleri dönüşümcü liderlik davranışları okullarda örgütsel sağlık puanında artış ve okullarda öğretmenlere yönelik yıldırma yaşama düzeyinde bir azalma meydana gelmiştir. Korkmaz ve Cemaloğlu (2010: 194) yaptığı araştırmada sosyal ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı eğitim örgütlerinde yıldırmanın örgütsel güven ve iklimi önemli oranda zayıflattığı, Zapf (1999: 75) ise, yıldırmanın örgüt iklimine zarar verdiği, iş stresine ve buna bağlı olarak sorunların artmasına neden olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Araújo ve arkadaşları (2010: 203) işyerindeki yıldırma ile örgütsel iklim, çalışanların fiziksel ve ruhsal sağlığı arasında, Jenkins ve arkadaşları (2010: 49) ise, işyerindeki yıldırma ile işgörenlerin çalışma performansı, moral motivasyonu ve örgütsel güven arasında ilişki olduğunu saptamıştır.

Çalışanların örgüte bağlılığı, örgütsel başarıya ulaşmada en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. Tengilimoğlu'na (2005b: 24) göre liderlerin, işgörenlerin iş doyum düzeylerini ve örgütsel bağlılığını olumlu veya olumsuz etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olması ve davranışlarında da bu unsurları dikkate alması gerekir. Çünkü, çalışanların yaptıkları işten doyum sağlamaları örgütün hedeflerine ulaşmasını etkilemektedir. Aynı zamanda işgörenin yaptığı işten doyum elde etmesi onun örgüte bağlılık duygusu geliştirmesine de katkı sağlar.

Birçok araştırmacı yaptıkları araştırmalarda (Carmeli ve Freund, 2004; Culverson, 2002; Ferris ve Nissim, 1983; Guatam ve diğ., 2004) örgütsel bağlılığın yüksek olmasının çalışanların performansını, iş doyumunu, örgütsel verimliliği artırdığı; işe devamsızlığı ve personel devir hızını azalttığı ortaya konmuştur. Bazı araştırmacılar da (Hoy ve diğ., 1990; Brady, 1988; Hoy ve Miskel, 1987) örgütsel bağlılık ile okulun etkililiği arasında yüksek bir ilişki olabileceğini belirtmektedir. Balay (2000a:10) ve

Korkmaz (2011: 125) ise sistemdeki insan gücü kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmamasının nedenini çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinin düşük olmasıyla ilişkili olabileceğini belirtmektedir.

Mesleğine ve çalıştığı okula bağlılık duygusu yüksek olan öğretmenin öğrencilerin başarısı için daha fazla gayret göstereceği, okulun amaç ve değerleri ile daha uyumlu olacağı ifade edilebilir (Sezgin, 2010:149). Örgütsel bağlılık duygusunu benimseyen işgören, örgüt içerisinde uyumlu olduğu gibi yapmış olduğu işten doyum elde ettiği (Bayram, 2005: 26), işe karşı olumlu bir tutum içerisinde olduğu (Chang ve Lee, 2006: 274), çalışanlara aitlik duygusu ve istikrar sağladığı ve bu durum iş ortamındaki stresin olumsuz etkisinin azaltılmasında da önemli bir faktör olduğu (Asa ve Dalkılıç, 2008: 852) belirtilmektedir. Ayrıca Korkmaz (2011: 135) çalışanlar arasında karşılıklı işbirliği, destekleyici ilişkiler ve motivasyon olmadan arzu edilen örgütsel bağlılığın gerçekleşmeyeceğini vurgulamaktadır. Bu motivasyon faktörleri arasında çalışanların yaptıkları işten tatminkar bir kazanç elde etmeleri, kendilerine değer verilmesi, demokratik yönetim anlayışı, yaptıkları işten doyum sağlamaları, çalıştıkları kuruma güvenmeleri ve dolayısıyla da bağlılık duygusu içinde hareket etmeleri sayılabilir (Gider, 2010: 83).

Gelecek yaşama hazırlayıcı yeterlikler için eğitim sisteminin genel ve özel amaçlarının gerçekleştirilmesi, bunun içinde ilköğretim sisteminin etkili ve kaliteli ürünler vermesi beklenir. Bu ise sistemde görev yapan öğretmenlerin okullarına bağlılık duymalarına, okulun amaç ve değerlerinin gerçekleştirilmesi için kendilerinden beklenenin üstünde çaba göstermelerine bağlıdır (Balay, 2007: 589). Öğretmenlerin bağlılık düzeyleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleme konusu yapan Kushman (1992), Rosenholtz (1989) ve Farber (1984) gibi araştırmacılar, öğretmenlerin, öğrencilerin okula bağlılıklarını arttıran etkili öğretimsel davranışları sınıfta kullanmasıyla öğrenci başarısının artmasına yol açtığını tespit etmişlerdir (akt. Balay, 2000a: 7). Düşük öğretmen bağlılığı ise aynı zamanda öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenler öğrencilere karşı daha az sevecen, sınıftaki karışıklığa karşı daha az tolerans ve hoşgörü, daha fazla endişe ve bitkinlik göstermekte ve ayrıca öğretimde kaliteyi artırma konusunda daha az plan yapmaktadır (Balay, 2000a: 7). Kısaca, örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar örgütte kalmak için güçlü bir istek duymakta, daha yüksek performans göstermekte, işten daha fazla doyum sağlamakta ve tüm bunlarda örgütün etkililiğini ve verimliliğini

artırmaktadır (Carmeli ve Freund, 2004: 289; Ergun Özler ve diğ., 2008: 55; Steers ve Porter, 1991:131).

Dick ve Metcalfe, (2001: 115), Zangora (2001: 16), Buluç'un (2009a: 30) yaptığı araştırmada, liderin davranışının ve uygulamalarının, işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Örgüt ve dolayısıyla da örgütü temsil eden lider tarafından desteklenmediğini düşünen işgören, örgüte karşı düşük bağlılık göstermektedir. Buna ilaveten, dönüşümcü liderlerin izleyenlerin performanslarını arttırarak, iş doyumlarının yükselmesini ve örgüte yüksek düzeyde bağlılık göstermelerini sağladıkları (Bass ve Riggio, 2006: 3) ifade edilmektedir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan birçok çalışmada yöneticilerin liderlik stilleri ile çalışanların örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaların bir bölümü liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi (Bildik, 2009; Buluç, 2009a; Ceylan ve diğ., 2005; Çatır, 2009; İşcan, 2006; Kolamaz, 2007; Mimir, 2008; Nal, 2003; Özden, 1997; Sezer, 2005; Terzi ve Kurt, 2005; Tuna, 2009; Yalçın, 2005; Tengilimoğlu, 2005; Yavuz, 2008; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009; Blankenship, 2010; Lai ve diğ., 2011; Marmaya ve diğ., 2011) diğer bir bölümü ise dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi (Çetin, 2009; Cengiz, 2008; Geijsel ve diğ., 2003; Korek ve diğ., 2010; Walumbwa ve Lawler, 2003; Walumbwa ve diğ., 2005; Avolio ve diğ., 2004; Meyer ve diğ., 2002) inceleme konusu yapmıştır. Yapılan bu çalışmalarda yöneticilerin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, özellikle dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleme konusu yapan tüm araştırmalarda bu iki değişken arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur.

Bu araştırmalar, öğretmenlerin düşük ve orta yoğunlukta stres, kaygı ve korku yaşadığını, iş doyumunu, güdülenme ve örgütsel bağlılığın düşük olduğunu, genel olarak okul yöneticilerinin işlemci liderlik stillerini ön plâna çıkardıklarını ve öğretmenlerin yıldırma yaşadıklarını göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma ve örgütsel bağlılığın birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen değişken olarak ele alınıp araştırılmadığı ve bu alandaki pek çok sorunun cevaplanamadığı görülmüştür. Araştırmacı, bu araştırma ile okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yıldırma yaşaması arasındaki ilişkiyi ve yıldırma düzeyinin artış göstermesi ya da düşmesi ile de örgütsel bağlılığı nasıl etkilediğini araştırmıştır.

Türkiye'nin toplumsal kalkınmasında temel yapı taşı olan nitelikli bireylerin yetiştirilebilmesi için öncelikle ilköğretim okullarının yönetiminde, yönetsel gelişmeyi sağlamak ve devamlı hale getirmek gerekir (Okçu, 2006: 6-7). Çünkü, okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları liderlik özellikleri hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Buluç, 2009a: 9). Toplumda önemi gittikçe artan temel eğitimin niteliği, toplumun sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun diğer sistemlerini de etkilemektedir (Kaya, 1984: 95). Dolayısıyla Türk eğitim sisteminin dinamosu konumundaki ilköğretim okullarının (Bayrak ve Ağaoğlu, 1998: 28), istikrarlı demokratik bir toplumu oluşturması, kültürel sürekliliği sağlaması, halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesi, yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insanın gelişiminin temelini oluşturması (Kavak, 1997:17) olgusundan hareketle ilköğretim okullarında bu araştırmanın yapılmasına yönelinmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

### **Alt Amaçlar**

Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri nedir?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma yaşamaları ne düzeydedir?
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeylerini hangi düzeyde ve yönde etkilemektedir?



## **Önem**

Bu araştırma, Türk eğitim sisteminin temelini oluşturan ilköğretim okulu yöneticilerinin gösterdikleri liderlik stillerinin, okulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeylerini nasıl ve hangi yönde etkilediğinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca literatürde okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeyleri üzerinde doğrudan ve dolaylı etkisinin araştırıldığı yurt içinde ve yurt dışında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırma bu eksikliğin giderilmesi açısından önemlidir.

İlköğretim okul yöneticilerinin hangi liderlik (dönüşümcü liderlik-işlemci liderlik) özellikleri taşıdıkları ve bu liderlik stillerini öğretmenlerin nasıl algıladıkları hakkında düşüncelerini saptayacağı için, araştırmanın okul yöneticilerine önemli bilgiler sağlayacağı ümit edilmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin saptanması ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılmasında önemli etkilere sahiptir. Örgütsel bağlılıkları artan öğretmenlerin mesleki performanslarının artacağı beklentisi de, eğitim örgütlerindeki nitelik sorunlarının çözümüne katkı sağlaması beklenmektedir.

Ayrıca bu araştırma ile özellikle dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırmada, yıldırma yaşama düzeylerinin azaltılmasında etkili bir liderlik stili olduğunu ortaya koymak suretiyle okul yöneticilerinin bu liderlik davranışlarını sergiledikçe öğretmenlerin iş doyumunu arttırma, yıldırma yaşama, stres ve tükenmişlik düzeylerinin azaltılması yoluyla daha etkili ve verimli bir çalışma ortamı oluşturulup eğitimde kalite adına öğrenci başarısının artmasına katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

## **Sınırlılıklar**

1. Araştırmada, 2010-2011 eğitim - öğretim yılında Siirt il ve ilçe merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere likert tipi veri toplama araçları uygulanarak gerekli veriler toplanmıştır. Bu nedenle çalışma, Siirt il ve ilçe merkezindeki ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

2. Araştırılan değişkenlerin sadece öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi bu araştırma için geçerli bir sınırlılıktır.
3. Araştırma, araştırma konusuyla ilgili araştırmacının ulaşabildiği kaynaklardan elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

### **Tanımlar**

**Dönüşümcü liderlik:** Örgütlerde gereken sorumlulukları yerine getirmenin yanı sıra, izleyenlerinin kendilerine güvenlerini arttırarak, çalışanlardaki potansiyel enerjiyi ortaya çıkararak örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçiren, bunun sonucunda örgütün sunduğu ürün ve hizmette yüksek kalite ve verimliliği sağlamaktır (Bass, 1985: 12).

**İşlemci liderlik:** İzleyenlere yol gösteren, onları güdüleyen, örgütün amaçlarını, çalışanların rollerini ve görevlerini açıkça ortaya koyan bir liderlik tarzıdır (Bateman, 2002: 471).

**Yıldırma:** Sosyal etkileşim vasıtasıyla bir bireye bir ya da birden fazla kişi tarafından günlük temele dayalı aylarca süren bir periyotta saldırılması, etik olmayan ve düşmanca bir iletişim sonucu bireyi yüksek kovulma riskiyle karşı karşıya getirip, çaresiz duruma düşürülmesidir (Leymann, 1996: 168).

**Örgütsel Bağlılık:** Bireysel çıkar ve kazanımlara ulaşmayı amaçlayan uyum, diğerleriyle yakın ilişkiler kurarak kendini ifade etmeye özendiren özdeşleşme, örgütsel ve bireysel değerler sisteminin uygunluğuna dayanan içselleştirme boyutlarından oluşan ve bireyin örgütle bütünleşme derecesini anlatan bir kavram olarak tanımlanmıştır (Balay, 2000a: 11).

### **Kısaltmalar**

**ÇFLA:** Çok Faktörlü Liderlik Anketi

**YEM:** Yapısal Eşitlik Modeli

**NAQ (Negative Acts Questionnaire):** (ODS) Olumsuz Davranış Soruları

**ÖBÖ:** Örgütsel Bağlılık Ölçeği

## BÖLÜM II

Bu bölümde, örgütsel bağlılık, yıldırma, dönüştürücü ve işlemci liderlik stilleri ile ilgili literatür bilgisi verilmiş, liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma ile ilişkisi tartışılmıştır.

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### Örgütsel Bağlılık kavramı ve Tanımı

Örgütsel bağlılık kavramının çalışanla örgüt arasındaki ilişkiye işaret ettiği uzmanlar tarafından kabul görürken, örgütsel bağlılığın doğası hakkında halen tartışmalar bulunmaktadır. Örgütsel bağlılık kavramı, endüstriyel-örgütsel psikoloji ve örgütsel davranış literatüründe popüleritesi artan bir konudur. Bu ilgi örgütsel bağlılığın sonuçları ve öncüllerini belirlemeye yönelik yapılan deneysel ve teorik çabaların her ikisiyle ifade edilmeye çalışılmıştır. Örgütsel bağlılıkla ilgili süreç, işgörenler için saklı olan anlamları anlamak için fayda sağlamaktadır (Mathieu ve Zajac, 1990:171).

Örgütsel bağlılık, örgütün etkililiği ve entelektüel sermayenin yönetimi ve korunması açısından önem taşıyan bir kavramdır. Steers'e (1977: 301) göre, işgören bağlılığı, örgütün etkililiği için faydalı bir gösterge olduğundan önemlidir. Örgütsel bağlılık, örgütlerin varlıklarını koruma uğraşlarının hem temel etkinliklerinden hem de nihai hedeflerinden biridir. Çünkü örgütsel bağlılığa sahip bireyler daha uyumlu, daha doyumlu, daha üretken olmakta, daha yüksek derecede sadakat ve sorumluluk duygusu içinde çalışmakta, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır (Balcı, 2003: 28).

Örgütsel bağlılık için yapılan tanımların içeriği oldukça geniş bir yelpaze göstermektedir. Örgütsel bağlılık, kişi ile örgüt arasında gerçekleştirilmiş bir psikolojik sözleşmedir. Psikolojik sözleşme ile bireylerin örgüte bağlılıkları arasında açık bir ilişki vardır (McDonald ve Makin, 2000: 86). Örgütsel bağlılık genellikle kişinin çalıştığı örgüte karşı hissettikleri (İnce ve Gül, 2005: 6) ya da çalışanın örgüte karşı olan sadakat tutumu, çalıştığı örgütün başarılı olması için gösterdiği ilgi ve gayret (Baysal ve Paksoy, 1999: 15) olarak tanımlanmaktadır. Robbins ve Coulter'e göre (2003) örgütsel bağlılık, çalışanların organizasyona katılımsallığı, kendilerini örgütle özdeşleştirmeleri, organizasyon içindeki durumları ve üyelikteki devamlılıklarıdır (akt.Sezgin, 2009: 187).

Örgütsel bağlılık, örgütün amaç ve değerlerine duygusal bağlılığı, bireyin sadece kendi yararından başka, örgütün yararı için bu amaç ve değerler hakkında rollerini yerine getirmesidir (DeCotiis ve Summers, 1987: 446). Wiener (1982: 418) bağlılığı, içselleştirilmiş normatif baskıların toplamı olarak tanımlamıştır. Mowday ve arkadaşları (1979: 225) örgütsel bağlılığı bireyin, örgüte özgü özdeşleşmesi ve onun amaçlarına ve bu amaçların kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeye isteklilik olarak tanımlamıştır. İşgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesine örgütsel bağlılık denilmektedir (Morrow, 1983; Randal ve Cote, 1991; akt: Balay, 2000a: 16).

Bağlılık; bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır (Celep, 2000: 15). Örgütsel bağlılık, örgütün sahip olduğu özelliklerinin veya örgütün bakış açısının, işgören tarafından benimsenmesi, bir anlamda özümsemesidir (O'Reilly ve Chatman, 1986: 493). Mowday ve arkadaşları (1982: 311-312) ise örgütsel bağlılığı, bireyin belirli bir örgütle özdeşleşmesi ve örgüte karşı hissettiği bağın gücü olarak tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüt ile özdeşleşmesi ve örgüte katılımının güçlü göstergesidir.

Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dâhil olmak üzere bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığı gösterir. Bağlılığın üç aşaması vardır: İtaat, dâhil olma ve kimlik kazanma. İtaat aşamasında, birey karşısındaki insanların etkisini kendini tanıtmaya amacıyla kabul eder ve örgüte dâhil olmaktan gurur duyar. Son aşamada birey örgütün değerlerinin övgüye değer ve kendi değerleriyle hemen hemen aynı olduğunu fark eder (O'Reilly, 1991; akt. Ölçüm Çetin, 2004: 90).

Yukarıdaki tanımlar ışığında örgütsel bağlılık genel bir ifadeyle üç faktörle karakterize edilen bir olgu şeklinde özetlenebilir. Söz konusu bu faktörler (Balcı, 2003: 27; Balay, 2000a: 18; Hellriegel ve diğ., 1998: 56; Yalçın ve İplik, 2005: 397; Çetin, 2004: 90):

- Örgütün amaçlarını ve değer yargılarını kabul etme ve bunlara inanma,
- Örgütün yararı için çaba göstermeye ve sürekli gelişmeye gönüllü olma ve
- Örgüt kültürünün bir parçası olarak kalmaya istekli olma şeklinde sıralanabilir.

Northcraft ve Neale (1990) göre örgütsel bağlılık, çalışanın kabulü ve onun psikolojik bir sözleşmeyle işe girmesiyle başlar. Örgütün bir üyesi olarak hedefler, amaçlar ve işin gerektirdikleri konusunda bilgi edinmesiyle gelişir. Bu açıdan bakıldığında örgütsel bağlılık, bir kişinin belirli bir örgüt ile kimlik birliğine girerek oluşturduğu güç birliğidir (akt: İnce ve Gül, 2005: 3). Örgütsel bağlılık, örgütle aktif ilişkileri kapsar. Böylece bireyler örgüte yararlı olmak ve örgüte katkıda bulunmak için kendilerinden bir şeyler vermeye isteklidirler (Mowday ve diğ., 1979: 310). Dolayısıyla yoğun rekabet koşullarının hâkim olduğu günümüzde örgütsel başarıyı sağlamak, işgörenlerin örgütlerine ve yaptıkları işe bağlılıklarıyla ilişkilidir. Bu bağlılığı gösteren işgörenler yüksek düzeyde performans sağlayarak, nitelikli ürünlerin ortaya çıkarılmasına katkıda bulunurlar (Uygur, 2009: 11).

Örgütsel bağlılık beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Birincisi örgütsel bağlılık, işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama maliyetleriyle; ikincisi iş doyumu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncüsü özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncüsü yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi işgörenlerin kişisel özellikleriyle yakından ilişkili görünmektedir. Son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmenin, gelecekte örgüte sayısız yararlar sağlayacağı, örgütsel bağlılığı geliştirmenin örgütsel maliyetleri büyük ölçüde düşüreceği tahmin edilmektedir (Saklan, 2010: 18).

Her ne kadar örgütsel bağlılık kişiye, zamana ve mekana göre farklılıklar gösteren subjektif bir yapıya sahip olsa da, bir çalışanın örgütüne bağlılık gösterip göstermediğini belirlemede kullanılan bir takım kriterler bulunmaktadır. Söz konusu kriterler aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir (İnce ve Gül, 2005: 9-11; Çakmakçı, 2006: 43-44):

**1. Örgütün Amaç ve Değerlerini Benimseme:** Örgütsel bağlılığın en önemli göstergesi ve ilk koşulu çalışanın amaç, hedef, değer ve vizyonu ile örgütün amaç, hedef, değer ve vizyonunun örtüşmesidir. Zira bir örgütün amaç ve değerlerini kabullenemeyen bir çalışanın o örgüte bağlılık göstermesi düşünülemez. Örgütsel bağlılık konusunun Porter, Steers, Mowday gibi öncüleri bu konu üzerinde önemle durmuşlardır. Söz konusu yazarlar “örgütün amaç ve değerlerini kabullenme ve bunlara güçlü bir inanç duymayı” örgütsel bağlılığın asgari şartı olarak görmüşlerdir. Çalışanın kişisel değerleri, hedefleri ve dünyadan beklentileri ile örgütün çalışanına bu noktada

sunabilecekleri sağlıklı ve yüksek düzeyli bir bağlılığın gelişmesini tetikleyecektir. Beklentiler ile sunulanlar arasındaki mesafe açıklığı örgütsel bağlılık düzeyini belirleyecek en önemli kriterdir.

**2. Örgüt İçi Fedakârlıklarda Bulunabilme:** Örgütsel bağlılığın ikinci göstergesi çalışanın örgüt lehine olağanüstü çaba göstermesidir. Bu çaba beklenen ve formel kriterlerin üzerinde olmalıdır. Çalışanların, örgütün başarılı olması için normal olarak kabul edilenin ötesinde efor sarf etmeleri, ancak o kişilerin bağlılıklarıyla açıklanabilir. Çalışanın, herhangi bir maddi çıkar ve beklenti içerisine girmeksizin, sadece çalıştığı örgütün başarısı için kendinden fedakarlıklarda bulunabilmesi, kişinin örgütüyle özdeşleştiğinin göstergesidir.

**3. Örgüt Üyeliğinin Devamı için Güçlü Bir İstek Duyma:** Bir diğer örgütsel bağlılık göstergesi çalışanın örgütsel üyeliği devam ettirme yönünde güçlü bir istek duymasıdır. İlk iki göstergeye paralel olarak bu gösterge, çalışanın örgütüne yönelik memnuniyetini ifade etmektedir.

**4. Örgütle Özdeşleşme:** Çalışanın örgütsel hedef ve değerleri benimseyip kabullenmesi özdeşleşmeyi ifade etmektedir. Özdeşleşme, çalışanların memnuniyet duydukları bir örgütü taklit etme isteğinden kaynaklanan etkidir.

**5. İçselleştirme:** Örgütsel bağlılığın son göstergesi içselleştirmedir. İçselleştirme, davranışa rehberlik eden değerlerin birleştirilmesini içeren bir etkileme sürecidir. Örgüt yönetiminin iş ve çalışma ile ilgili tutum ve inançlarının, çalışanların gözünde çok daha fazla önem taşımaktadır. Çalışanlar kendi amaç ve değerleriyle örtüştüğü oranda örgütsel amaç ve değerleri içselleştirirler.

### Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

Örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan araştırmalar 1950'li yıllara kadar dayanır. Bu konuda en çok kabul gören araştırmacılar; Becker (1960), Etzioni (1961), Kanter (1968), Katz ve Kahn (1977), Salancik (1977), Mowday (1979), O'Reilly and Chatman (1986), Penley ve Gould (1988) ve Allen and Meyer'dir (1990). Diğer yandan yapılan birçok yeni araştırmada bu araştırmacıların sınıflamaları kullanılmaktadır.

Örgütsel bağlılık literatüründeki sınıflandırma, genel olarak bağlılığın araçsal/hesapçı ve bunun karşıtı olan normatif veya moral bağlılık şeklinde olduğu

yönündedir. Bunun yanı sıra farklı bağlılık ayırımlarının varlığı da dikkat çekmektedir (Balay, 2000a: 19).

Steers (1977: 46) örgütsel bağlılığı belli bir örgütle bireyin özdeşleşmesi ve katılımının görece büyüklüğü olarak tanımlar. Bu tanıma göre, örgütsel bağlılık tutum ve davranışsal olmak üzere 2 boyuta sahiptir. Buna göre, tutumsal boyut bireyin çalıştığı örgütle özdeşleşmesi ve bu doğrultuda örgütün hedef ve beklentilerine sıkıca bağlı olma ile ilgiliyken, davranışsal boyut, örgüt adına çaba sarf etme arzusu ve sonuç olarak örgütsel üyeliğe devam etmedeki güçlü istek ile ilgilidir (Porter ve diğ., 1974: 609). Bağlılıkla ilgili birbirinden farklı sınıflandırmalar yapmak mümkünse de literatürde özellikle üç sınıflandırma türü ön plana çıkmaktadır. Bu üç önemli sınıflandırma; tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık ve çoklu bağlılık şeklinde ortaya konulabilir (Balay, 2000a: 22; Gül, 2003: 77; İnce ve Gül, 2005: 26; Varoğlu, 1993:8)

Tutumsal bağlılık ile davranışsal bağlılık kavramları, bağlılık tanımları arasındaki farklılıkları ifade etmektedir. Bu tanımlarda belirtilen olgular ya bir tutum olarak ya da bir davranış olarak sınıflandırılabilir. Diğer taraftan tutumsal ve davranışsal bağlılık arasında birinin diğerine üstünlüğü söz konusu değildir. Daha doğru bir ifade ile farklı ortamlarda uygun kavramın geçerliliğinden bahsedilebilir. Özetle; tutumsal bağlılıkta işgörenlerin kendi amaçları ve değerleri ile örgütün amaç ve değerlerinin bütünleşmesi ve uyumu üzerinde durulurken, davranışsal bağlılıkta beklentileri asan ölçüde davranışlar sergilenerek işgörenlerin örgütte sürekli kalmakta olmaları ve bu süreci yani üyeliklerini devam ettirmeleri dikkate alınmaktadır (Varoğlu, 1993: 18). Bu iki yaklaşım dışında, konuya farklı bir bakış açısı getiren çoklu bağlılıklar yaklaşımı ise örgütsel bağlılığa üçüncü bir boyut kazandırmaktadır.

### **Davranışsal Bağlılık Yaklaşımları**

Davranışsal bağlılıkta bireyin örgüte bağlılık düzeyi, geçmişte örgüt için yaptığı yatırımlar ile ilişkilidir. Bir birey araçsal bir neden için bazı davranışları yapmaya yöneltiyorsa, üyesi bulunduğu örgüte davranışsal açıdan bağlılık göstermektedir (akt. Balay, 2000a, 24-25). Bu yaklaşım örgütsel bağlılığı bir davranış olarak görmektedir. Davranışsal bağlılıkta kişi örgüt ilişkilerinden daha çok kişinin kendi içinde geliştirdiği davranış biçimini devam ettirme isteği ön plana çıkmaktadır. Kişi belli bir davranışı

kabul ettikten sonra ona uygun ve onu haklı çıkaran tutumlar geliştirir. Bu tutumlar da davranışın tekrarlanma olasılığını artırır (İlsev,1997:29; İnce ve Gül, 2005 : 48).

### **Salancik'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Salancik'te örgütsel bağlılığın davranışsal ve tutumsal boyutları olduğunu ileri sürmüştür. Davranışsal bağlılık, öncelikli olarak kişinin örgütten ayrılma gücü üzerinde, diğer kişilerin ve kendisinin algılamış olduğu sınırlılıklardan ve işgöreni örgüte bağlı kılan seçeneklerden meydana gelmektedir. Salancik, bağlılığın tutum olarak paylaşılan değerlerden ve amaçlardan meydana geldiğini savunmaktadır (Balay, 2000a: 25).

Kişinin tutumları ile davranışları uyumsuz olduğu zaman kişi, gerilim ve strese girecektir. Tutumlar ile davranışlar arasındaki uyum ise bağlılık getirecektir. Salancik her davranışa aynı şekilde bağlanılamayacağından söz etmektedir. Kişinin davranışlarının bazı özellikleri bu davranışlara olan bağlılığı etkiler. Açık, kesin ve şüphe götürmeyen, bir kez yapıldıktan sonra iptal edilemeyen ve geri dönülemeyen, başkaları önünde gerçekleşen ve gönüllü olarak yapılan davranışlar bağlılığı etkilemektedir (Gül, 2003: 80; İnce ve Gül, 2005: 53).

Salancik, örgütsel bağlılığı işgörenin davranışlarına bağlılığı olarak değerlendirmiştir. Bu yönüyle Salancik'in yaklaşımı ile Becker'in yaklaşımı arasında paralellik vardır. İşgören davranışını, daha önceki davranışlarına temel alarak sürdürmektedir. Salancik, örgütsel bağlılığı işgörenin davranışlarına, davranışları vasıtasıyla da örgüt içersindeki faaliyetlere, örgüte yönelik ilgisini güçlendiren inançlara bağlanma biçiminde açıklamıştır. Salancik, tutumlar ile davranışlar arasında uyum olmadığı takdirde, işgören gerilim ve strese girecektir. Tutumlar ve davranışlar arasındaki uyum bağlılığı attırmaktadır. Gerek Salancik gerekse Becker örgütsel bağlılığı, davranışların devam ettirilmesi yönündeki işgörenin eğilimi çerçevesinde ele almışlardır. Salancik, Becker'dan farklı olarak davranışın devam ettirilmesi yatırımlarla değil, işgörenle örgüt arasındaki psikolojik bağla ilgilidir (Gül, 2002: 49).

### **Becker'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Becker, kişinin davranışlarına bağlılık göstermesinin sebebinin tutarlı davranışlarda bulunması ile ilgili olduğunu kabul etmektedir. Tutarlı davranışlar, uzun



zamandan beri süregelen ve farklı faaliyetler içerseler dahi aynı amacı sağlamaya yönelik davranışlardır. Birey bu davranışları amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gördüğü için tekrarlama eğilimi göstermektedir (İlsev, 1997: 29; Gül, 2003: 78; İnce ve Gül, 2005: 50).

Becker kişilerin tutarlı davranışlar sergilemesinin gerekçesini yan bahisle açıklamaktadır. Yan bahse girmekle ifade edilmek istenilen, bir davranışla ilgili kararın o davranışla çok da ilgisi olmayan çıkarları etkilemesidir. Buna göre örgütsel bağlılık, çalışanların örgütle karşılıklı iki taraf olarak bahse girdikleri bir süreçtir. Bağlılığın bahse girme kavramına göre, bir kişi değer verdiği bir şeyi veya şeyleri ortaya koyarak, yani bir nevi bahse girerek örgütüne yatırım yapar. Ortaya koydukları kendisi için ne kadar değerli ise bağlılık da o derece artar. Kişinin yatırımları zaman içerisinde arttıkça alternatif is olanaklarının çekiciliği azalmaktadır ( İlsev, 1997: 30; Gül, 2003: 78; İnce ve Gül, 2005: 50).

Kişi davranışı ile tutarlı olma konusunda kendisi için önemli olan ve davranışlarıyla doğrudan ilgisi olmayan şeyler üzerine bahse girerken zaman, çaba, statü, ek gelirler gibi yatırımlar ortaya koymaktadır. Eğer kişinin sergileyeceği davranışlar önceki davranışlarıyla tutarlı olmazsa bahsi kaybedecektir. Bu da kişi için önemli olan yatırımların kaybedilmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla kişi girdiği bahsi kaybetmemek için davranışları arasındaki tutarlılığı sağlamak zorunda kalacaktır. Kısacası, davranışların uyumlu tutumların geliştirilmesine sebep olduğu ve bunların gelecekteki davranışları belirlediği, kendini besleyen bir döngü meydana gelmektedir. Kişinin bu tutarlılığı sağlamaya çalışması, davranışlarına karşı bir bağlılığın gelişmesini ifade etmektedir (İlsev, 1997: 30). Sonuç olarak, kişi yavaş yavaş örgütle davranışsal ve psikolojik bağlarını artırmaktadır (İnce ve Gül, 2005: 51).

Bu sınıflandırmada bağlılığın temelini ekonomik temeller oluşturmakta ve kişi, örgütten ayrılmanın parasal, sosyal ve psikolojik yönlerinin götürüsü fazla olduğu için örgüte bağlanmaya kendisini zorunlu hissetmektedir. Ekonomik götürülerin sayısı ve miktarı arttıkça çalışanın örgüte bağlılığı da o derece artmakta ve örgüt üyeliğini tehlikeye düşürecek davranışlardan kaçınmaktadır (Gül, 2003: 79; İnce ve Gül, 2005: 52-53).

### **Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı**

Mowday ve arkadaşlarının (1979: 224-247) yaptığı çalışma örgütsel bağlılıkta çalışanın pasif olarak örgüte itaatinden daha fazla şeylerin var olması gerektiğini göstermiş ve örgüt ve çalışanlar arasındaki ilişkinin aktif olmasını belirtmiş ve ayrıca örgütünün daha iyi olabilmesi için çalışanların kendilerinden beklenen bazı fedakarlıklarda bulunmayı kabul etmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır (Mowday ve diğ., 1982: 27). Bu yaklaşım Meyer ve Allen tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla da desteklenmiştir. Buna göre örgütsel bağlılık psikolojik bir boyuta sahiptir ve bu ilişki örgüt ile çalışanların ilişkisinin sonucunda şekillenen davranışlar olarak ortaya çıkar ve örgütün üyelerinin karar alma süreçleriyle devamlı güvence altına alınması sağlanır (Meyer ve Allen, 1991: 61-89). Bu yaklaşımda örgütsel bağlılık kişinin örgütle özdeşleşmesi, değer ve tutumları benimsemesi ve isteklerini yerine getirme çabası olarak tanımlanmaktadır. Tutumsal bağlılık, bireyin belli bir örgütle ve onun amaçlarıyla özdeşleşmesi anlamında ele alınarak bireyin örgüte dönük daha olumlu eğilimlerini içermektedir. Bu yaklaşıma göre birey, örgütteki üyeliğini koruyarak onun amaçlarını başarmaya çalışır. Bağlılıkta önemli olan konu, bağlılığın hangi düzeyde olduğudur (Akt. Balay, 2000a, 24-25).

Tutumsal bağlılık düzeyi yüksek olan işgören, örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul eder ve örgütün bir parçası olarak kalmayı ister. Bu kişiler her işverenin işletmesinde çalıştırmak istediği, gerçekten kendini örgüte adanmış ve sadık birer çalışandır. Böyle işgörenler ek sorumluluk almaktan kaçınmazlar ve işlerine karşı genelde olumlu tutum sergilerler (Ölçüm Çetin, 2004: 95).

Tutumsal bağlılık yaklaşımları bireysel hedef ve değerlerle, örgütsel hedef ve değerlerin uyumuna dayanmaktadır. Davranışsal bağlılık yaklaşımları ise kişilerin örgüt üyeliklerini sürdürmek için nasıl çaba sarf etmeleri ve nasıl davranışlar sergilemeleri gerektiği ile ilgili sürece dayanmaktadır. Bu özellik tutumsal bağlılık ve davranışsal bağlılığın temel farkıdır (İnce ve Gül, 2005: 52).

### **Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Etzioni, örgütsel bağlılığı, işgörenin örgüte bağlılıkları açısından üç farklı şekilde sınıflandırmıştır. Örgütsel bağlılığın en olumsuz ucunda negatif yabancılaştırıcı, ortada nötr hesapçı, en olumlu uçta pozitif moral bağlılık vardır (Balay, 2000a: 20).

Etzioni, teorisinde örgütsel bağlılık kavramını örgütsel katılım olarak açıklamıştır. Örgütsel katılımın üç bileşenini ise, yabancılaştırıcı katılım, hesapçı katılım ve moral katılım olduğunu ileri sürmüştür (Gül, 2002: 43).

Yabancılaştırıcı katılım, işgörenin örgütü cezalandırıcı veya zararlı görmesiyle ortaya çıkmaktadır. İşgören, psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen örgütte kalmaya zorlanmaktadır (Balay, 2000a: 20). Bireyler davranışlarının sınırlandırıldığı durumlarda oluşan ve örgüte doğru olumsuz bir yönelimi ifade etmektedir. Birey psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamakta fakat üyeliği devam etmektedir (Güney, 2000: 89).

Nötr-hesapçı bağlılıkta işgörenler örgüte bağlılık düzeylerini, motivasyonlarını karşılayacak şekilde belirleyebilirler. Nötr- hesapçı bağlılıkta işgören, işletmenin kendisine ödediği ücrete karşılık olarak bir iş gününde çıkarılması gereken iş normuna uygun işi çıkaracak ölçüde bağlılık ortaya koymaktadır (Balay, 2000a: 20). Örgüt ile üyeleri arasındaki alışveriş ilişkisini temel almaktadır. Üyeler örgütlerine kattıkları karşılığında elde edecekleri ödüllerden dolayı bağlılık duymaktadırlar (Güney, 2000: 89).

Moral bağlılık ise, standartlar ve değerler işgören tarafından içselleştirildiğinde, örgüte bağlılık ödüldeki değişimlerden etkilenmediğinde ortaya çıkan bağlılık türüdür. İşgören, örgütteki işini önemsemekte, örgütün amaçlarını değerli saymaktadır. Bu nedenle örgütteki işini yapmaktadır (Balay, 2000a: 20). Örgütün amaçları, değerleri ve normlarını içselleştirme ile otoriteyle özdeşleşme temeline dayanmaktadır. Bireyler, toplum için faydalı amaçları takip ettiklerinde örgütlerine daha çok bağlanmaktadır (Güney, 2000: 89).

### **Kanter'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Kanter, bağlılığı sosyal sistem ve kişilik sistemi üzerine kurar. Sosyal sistemlerde, kişilerin bağlılıkları üç temel alandan oluşur. Bunlar, sosyal kontrol, grup birliği ve sistemin devamlılığıdır. Kişilik sistemi ise, bilişsel, duygusal ve normatif yönlerden oluşur. Ancak Kanter, bu iki sisteme yönelik bağlılığı üç şekilde ifade etmektedir: Devama yönelik bağlılık, Kenetlenme bağlılığı, Kontrol bağlılığı. Devama yönelik bağlılık, çalışanın örgütünde kalma ve devamlılığını sürdürmesi ve kendini örgüte adanmasıdır. Kenetlenme bağlılığı, çalışanın iş arkadaşlarına ve grubuna olan

bağlılığı ve gruba duygusal yönelimini içerir. Kontrol bağlılığı, örgüt üyelerinin sosyal grupları takip ederek örgütün norm ve değerlerini içselleştirme davranışdır (İlsev, 1997: 10).

Kanter'e (1968) göre örgütsel bağlılık, bireylerin enerjilerini ve sadakatlerini sosyal sisteme vermeye istekli olmaları, istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal ilişkilerle kişiliklerini birleştirmeleridir (akt. İnce ve Gül, 2005: 29). Kanter (1968), örgütteki devam bağlılığını işgörenin örgütün kalıcılığını sağlamaya kendini adanması olarak tanımlar. Kenetlenme bağlılığında, işgörenlerin diğer işgörenlerle arasındaki bağlılıkla örgüte bağlanması esastır. Kontrol bağlılığı ise, işgören davranışlarının örgütün istediği doğrultuda şekillendirildiği, örgüt kurallarına bağlı olarak görülen bir bağlılık türüdür (akt. Uygur, 2004: 14).

Kanter'in üzerinde durduğu üç bağlılık şeklinin birbirinden farklı sonuçlarından bahsetmek mümkündür. Devama yönelik bağlılığın yüksek olduğu örgütlerde, üyelerin örgütte kalma ihtimali daha yüksektir. Kenetlenme bağlılığının yüksek olduğu örgütlerde dışarıdan gelebilecek tehdit ve tehlikelere karşı örgütün kendisini savunma gücü daha yüksek olmaktadır. Son olarak kontrol bağlılığının yüksek olduğu örgütlerde üyeler, örgütün değer ve normlarını kabul etmekte ve bunlara uymaktadırlar (İlsev, 1997: 12; İnce ve Gül, 2005: 32).

### **Penley ve Gould'un Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Penley ve Gould'un yaklaşımı Etzioni'nin örgüte katılım modeline dayanmaktadır. Bu iki araştırmacıya göre, Etzioni'nin ahlaki, çıkarıcı ve yabancılaştırıcı katılım veya bağlılık modelinin örgütsel bağlılığı açıklamak bakımından oldukça uygun olduğunu, ancak bu modelin bazı nedenlerle literatürde yeteri kadar ilgi görmediğini belirtmişler ve modeli yeniden yorumlama ihtiyacı duymuşlardır. (İlsev, 1997: 18; İnce ve Gül, 2005: 35). Penley ve Gould'a göre örgütsel bağlılık, örgütsel amaçları kabullenme ve onlarla özdeşleşmeye dayanmaktadır. Ahlaki bağlılık olarak isimlendirilen bu bağlılık türünde kişi, kendisini örgüte vakfettekte, örgütün başarısı veya başarısızlığından kendisini sorumlu tutmaktadır. Çıkarıcı bağlılık, alış-veriş temeline dayanmaktadır. Çalışanların ortaya koydukları katkılar karşılığında ödül ve teşvik beklentilerini dikkate almaktadır. Örgüt belirli amaçlara ulaşmak için bir araç olarak görülür. Yabancılaştırıcı bağlılık ise, kişinin örgütün iç çevresi üzerinde

kontrolünün bulunmadığı veya alternatif is imkanlarının bulunmadığı konusundaki algılamalarına dayanmaktadır Örgüte bu şekilde bağlı olan bir kişi örgütteki ödül ve cezaların, yaptığı işin niteliği ve niceliğinden ziyade tesadüfi olarak verildiğini düşünmektedir. Bu da, kişi için örgütün iç çevresi üzerinde kontrolünün olmadığı hissini doğurmaktadır (İlsev, 1997: 19). Penley ve Gould (1988), örgütsel bağlılık türlerinin farklı değişkenlerle farklı ilişkileri olduğunu belirtmektedirler. Örneğin ahlaki bağlılık üyeliğin devamının sağlanması ile ilgilidir. İşine aşırı düşkün olmak, mesai saatleri dışında veya hafta sonu tatillerinde de çalışmak ya da eve iş taşımak gibi davranışları içermektedir (Çakmakçı, 2006: 59).

Çıkarıcı bağlılık, bir alış-veriş ilişkisi içerdiğinden bu bağlılık türü kendini sevdirmeye taktikleri ile ilgilidir. Burada kendini sunma, üstlerine daha fazla sorumluluk üstlenme taleplerini iletme, kısaca kendini mümkün olan en iyi şekilde göstermesidir. Sevdirmeye taktikleri, kişinin verilen yükümlülükleri en iyi şekilde yerine getirmesi, üstlerinin katkı ve başarılarının farkına varmalarını sağlayacak davranışlar sergilemesi gibi yolları içermektedir (Çakmakçı, 2006: 59).

Yabancılaştırıcı bağlılıkta ise kişi, kariyeri üzerinde kontrolü olmadığını düşündüğünden, bu bağlılık türü daha çok is ve kariyerle ilgili sonuçlar üzerinde kontrol eksikliği duygusu ile ilgilidir (İnce ve Gül, 2005: 37-38).

### **Mowday'ın Yaklaşımı**

Bu sınıflandırmada tutum ve davranış olarak bağlılık ayırımı yapılmıştır. Tutumsal bağlılık kişinin örgütle özdeşleşmesi ile meydana gelir. Diğer bir deyişle, örgütün amaçları ve bireyin bunlara uyumunun artmasıyla gerçekleşir. Tutumsal bağlılık böylece bireyin örgütle özdeşleşmesi ve örgütün amaçlarını ve bu amaçları kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeyi isteme durumunu gösterir. Bu biçimde tanımlandığı zaman bağlılık, örgüte pasif bir bağlılıktan öte bir durumu temsil eder. Örgütle aktif ilişkileri kapsar. Böylece bireyler örgüte yararlı olmak ve örgüte katkıda bulunmak için kendilerinden bir şeyler vermeye isteklidirler (Mowday ve diğ., 1979: 310). Davranışsal bağlılık ise, kişinin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanmaktadır. Yapılan çalışmalarda da her iki tür bağlılık arasında dönüşümlü bir ilişkinin olduğu ileri sürülmüştür. Buna göre bağlılık tutumu, bağlılık davranışlarına

götürürken, bu davranışlar da dönüşte bağlılık tutumlarını kuvvetlendirmektedir (Çöl, 2004: 56).

### **Katz ve Kahn'ın Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Katz ve Kahn (1997) örgütlerde işgörenin, örgütün kendisine yüklediği görev ve sorumlulukları yerine getirme sebebini farklı bir biçimde açıklamışlardır. İşgörenin örgütteki rollerini yerine getirmesinin nedeni örgütün sunduğu ödüllerden kaynaklanmaktadır. Örgüt onlara bazı iç ve dış ödüller sunar. İç ödüller anlatımsal, dış ödüller ise araçsal bir nitelik taşımaktadır. Bir ödülün anlatımsal ya da araçsal oluşunu belirleyen ise; bireyin örgüte karşı tutumudur. Eğer, işgören kendisini örgüte ve örgütün çıkarlarına yönelik olarak bir bağlılık duygusu içinde hissediyorsa iç ödüllere yönelik bir davranışta bulunmaktadır. İşgören, örgüte karşı bir bağlılık duygusuna sahip değilse, daha çok dış ödüllere dayalı bir bağlılık anlayışını benimsemiştir. Dış ödüller, işgörene örgütte biçilen rolü aldığı ücretten vb. nedenlerden dolayı yerine getirdiğine inanmaktadır. Buna bağlı olarak işgöreni motive etmek için örgüt ücret gibi motivasyon araçlarını kullanmak zorundadır (akt. Yavuz, 2008: 77).

### **Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Tutumusal bağlılıkla ilgili en önemli çalışmalardan birisi Meyer ve Allen'e aittir. Meyer ve Allen (1997), yaptıkları çalışmalarında duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık diye örgütsel bağlılıkla ilgili üç boyuttan bahsetmektedir. Duygusal bağlılık, çalışanın örgüte karşı duygusal bağlılığı, özdeşleşmesi ve aidiyetiyle ilgilidir. Duygusal bağlılığı güçlü olan çalışanlar, öyle olmasını istedikleri için örgütte çalışmaya devam ederler. Devamlılık bağlılığı, örgütten ayrılmanın getireceği maliyetin farkındalığıyla ilgilidir. Örgütle ilişkisi, devamlılık bağlılığına dayanan çalışanlar, böyle yapmaya ihtiyaçları olduğu için örgütte kalmaktadırlar. Normatif bağlılık ise, çalışmaya devam etme zorunluluğu hissini yansıtmaktadır. Yüksek düzeyde normatif bağlılığı olan çalışanlar, örgütte kalmak zorunda olduklarını düşünürler (Meyer ve Allen, 1997: 11).

Allen ve Meyer'in (1990) geliştirdiği modelde örgütsel bağlılık üç ayrı yaklaşımla ele alınmaktadır. Duygusal bağlılıkta bireyler, istedikleri için; devam bağlılığında gereksinim duydukları için; normatif bağlılıkta işe yükümlülük hissettikleri için örgütte kalırlar. Buna göre işgören, bu psikolojik durumların her birini farklı

derecelerde yasayabilir. Örneğin bazı işgörenler, örgütte kalma konusunda, hem güçlü gereksinim hem de güçlü yükümlülük duyarken; bunu içten gelen bir arzuya yapmazlar. Diğer bazıları işe, ne gereksinim ne de yükümlülük hissetmemelerine karşın, kendi arzularıyla örgütte kalmaya devam ederler. Bu nedenle, kişinin örgüte bağlılığı, bu psikolojik durumların her birinin toplamının bir yansımasıdır (Allen ve Meyer,1990; akt. Balay, 2000a: 72-73).

### **Duygusal Bağlılık**

Duygusal bağlılık, çalışanların örgütlerinin değerlerini ve amaçlarını benimsedikleri oranda hissettikleri bağlılıktır (Wasti, 2000: 201). Bu, kişi için ideal bir mutluluk durumudur. Böyle bir bağlılık geliştiren çalışanlar, kendileri istediği için kurumda kalmaya devam ederler. Bu nedenle işe karşı olumlu tutum sergilerler ve gerektiğinde ek çaba göstermeye hazırdırlar (Ölçüm Çetin, 2004: 95).

Örgüte duygusal bağlılığın, kişisel özellikler, işe ilişkin özellikler, iş deneyimleri ve yapısal özellikler olmak üzere dört kategoride ele alınabileceği ileri sürülmektedir. Bunlardan, iş deneyimleri, örgütte ve iş rolünde yetenekli olan çalışanın kendisini rahat hissetmesini sağlayan psikolojik ihtiyaçlarının gerçekleştirilmesine ilişkin en güçlü kanıt olarak belirtilmektedir (Allen ve Meyer, 1990: 4).

Duygusal bağlılık, bireylerin örgütleri ile özdeşleşmelerini, örgütün üyesi olmaktan mutlu olduklarını ve örgüte güçlü şekilde bağlı olduklarını gösteren duygusal bir yönelmeyi ifade etmektedir (Uyguç ve Çımrın, 2004: 91). Çalışanın örgüte duygusal bağlılığı, örgütle bütünleşmesini yansıtmaktadır. Duygusal bağlılık çalışanların örgütsel amaç ve değerleri kabullenmesini ve örgüt yararına olağanüstü çaba sarf etmesini içerdiği söylenebilir (Gül, 2002: 45).

Duygusal bağlılığı yüksek olan bireyler istedikleri için örgütte kalırlar ve örgütün çıkarları için büyük çaba göstermeye istekli olurlar. Bu yüzden, örgütlerde gerçekleşmesi en çok arzu edilen ve çalışanlara aşılacak istenen bağlılık türüdür (Uyguç ve Çımrın, 2004: 91). Örgütte duygusal bağlılık, çalışanın ahlaki bir sorumluluk olarak örgütte çalışmaya devamını ifade eder. Bu durum çalışanın örgütün kendine iyi davrandığını düşünmesi ve bunun karşılığında çalışanın belirli bir dönem örgüte hizmet verme sorumluluğu duymasından kaynaklanır (Ölçüm Çetin, 2004: 91).

### **Devam Bağlılığı**

Devam bağlılığı, çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımların sonucunda gelişen bağlılıktır (Wasti, 2000: 201). Devam bağlılığı, yapılan yatırımların sayısı ya da miktarı ile bireylerin algıladığı seçenek yokluğu olmak üzere başlıca iki faktöre dayanmaktadır (Allen ve Meyer 1990: 4). Çalışanın bir örgütteki kıdem, kariyer ve yararlanmaları gibi yatırımları çok yüksek tutuyorsa bu bağlılık ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kişi istemese de örgütte kalmaya devam etmektedir. Çünkü örgütten ayrılmanın kendisi için maliyeti yüksek olacaktır (Allen ve Meyer, 1990: 4). Bu durumda çalışan örgütte kalmaya devam eder. Çünkü yeni bir iş aramanın maliyetinin daha fazla olduğunu düşünür (Ölçüm Çetin, 2004: 91).

Devam bağlılığında, duyguların örgüte bağlanmada çok az bir rol oynadığı düşünülmektedir. Devam bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünülmesi nedeniyle örgüt üyeliğinin sürdürülmesi durumudur (İlsev, 1997: 22).

Çalışan, örgüte fazlasıyla çaba ve zaman harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünür. Başka bir deyişle kişiyi örgütte tutan olası maddi kayıplarıdır. Bu açıdan bakıldığında çalışan örgütten ayrılmasının kendilerine pahalıya mal olacağını düşünürler. Örgüte devamlı bağlılık duyan bir kişi, örgütten ayrılması halinde daha az seçeneği olacağı fikrine sahiptir. İşverenleri için çalışmak zorunda kalan bu kişiler, kapana sıkışmış çalışanlardır. Pek çok sorunlardan dolayı örgütte kalırlar. Bu kişilerden bazıları başka iş bulamadıklarından ya da başka bir iş bulabilecek nitelikte olmadıklarından dolayı örgütte kalırlar. Bazıları ise işi sevmemekten çok sağlık, aile meseleleri ya da emekliliğe yakın olmak gibi zorlayıcı birçok sebepleri vardır. Bu tür kapana sıkılmış çalışanlar arasında yapabilecek başka bir iş durumu olsa örgütten ayrılacak kişiler vardır. Ancak bunu yapamayacaklarını hissederler. Kötü iş alışkanlıkları yanında olumsuz tavır sergiler ve yöneticiler için bir sorun kaynağı olurlar (Ölçüm Çetin, 2004: 95).

### **Normatif Bağlılık**

Normatif bağlılık, kişinin örgütte çalışmayı kendisi için bir görev olarak görmesi ve örgütüne bağlılık göstermenin doğru olduğunu hissetmesi olup, örgütten ayrılma sonucunda ortaya çıkacak kayıpların hesaplanmasından etkilenmemesi olarak



açıklanmaktadır (Wasti, 2000: 201). Örgütsel bağlılığın normatif boyutu, kişinin hem örgüte girişi öncesindeki (ailesel/kültürel sosyalleşme) hem de girişi sonrasındaki (örgütsel sosyalleşme) deneyimlerinden etkilenmektedir (Allen ve Meyer, 1990: 4).

Normatif bağlılık, iş görenlerin örgütlerine karşı duydukları sorumluluğa ilişkin inançlarını göstermektedir. Normatif bağlılık çalışanın örgütüne bağlılık göstermesini bir görev ve sosyal sorumluluk olarak algılaması ve örgüte bağlılığın doğru olduğunu düşünmesi sonucunda geliştiğinden diğer iki tür bağlılıktan farklı bir boyutu temsil etmektedir (Gül, 2002: 45).

Duygusal bağlılık, kuruluşa karşı duygusal veya psikolojik bir bağlanma şeklinde tanımlanır. Devam etme bağlılığı, kişinin üzerinde bir sorumluluk olduğunu, bu yüzden de işten büyük karışıklıklara neden olacağını düşünerek işe devam zorunluluğu hissetmesidir. Normatif bağlılık ise işgörenin kişisel bağlılık ya da sadakat nedeniyle bir kuruluşa sürekli kalmak zorunda olmasını düşünmesinden kaynaklanmaktadır (Ölçüm Çetin, 2004: 93). Her üç bağlılık arasındaki ortak noktanın, kişi ile örgüt arasında örgütten ayrılma olasılığını azaltan bir bağın olmasıdır. Yani, bu üç bağlılık türünde de işgörenler örgütte kalmaya devam etmektedirler. Ancak, birincisinde örgütte kalma güdüsü isteğe, ikincisinde gereksinime ve üçüncüsünde ise yükümlülüğe dayanmaktadır (Balay, 2000a: 72).

Diğer taraftan her bağlılık türü bireyi bir şekilde örgüte bağlar; fakat her tür birey iş ortamındaki davranışlarını yönlendirme bağlamında farklı etkilere sahiptir. Örneğin duygusal bağlılığa sahip olan bir çalışan, kendi pozisyonunun gerektirdiği sorumluluğun üzerine çıkarak örgütün hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmaya çalışır. Yüksek duygusal bağlılığa sahip çalışanlar işe, iş ortamında daha az devamsızlık ile daha fazla iş motivasyonu ve örgütsel vatandaşlık eğilimindedir. Fakat devam bağlılığı performansla olumsuz bir etkileşim içerisindedir. Öyle ki çalışanlar yalnız kendilerinden bekleneni yaparlar. Yüksek oranlarda devamsızlığa ve düşük motivasyona sahiptirler. Örgütler küçülme sürecine girdiklerinde hem örgütten ayrılanları hem de örgütte kalanları etkiler. Bu durumdan örgütler endişe duymamalıdır. Çünkü kalan çalışanlar bu sürecin sonunda örgüte olan bağlılıklarında bir değişimi tecrübe edeceklerdir (Ölçüm Çetin, 2004: 91-92).

Üç tür bağlılığın ortak yönü, çalışanların örgütleriyle olan ilişkilerini yansıtan ve örgüt üyeliğinin sürdürülmesi ya da sürdürülmemesi konusundaki kararları içeren bir

psikolojik yapı olarak değerlendirilmesidir. Bununla beraber psikolojik yapının doğası gereği her bir örgütsel bağlılık türü birbirinden önemli derecede farklılıklar arz etmektedir. Örgütlerine güçlü duygusal bağlılık duyanlar böyle istedikleri için, güçlü devamlılık bağlılığı duyanlar böyle gerektirdiği için, güçlü normatif bağlılık duyanlar ise böyle davranmanın doğru olduğuna inandıkları için bağlanmaktadır. Diğer ortak yönleri ise, kişi ile örgüt arasında örgütten ayrılma ihtimalini azaltan bir bağın oluşmasına sebep olmalarıdır. Ancak bu bağın niteliği anılan bağlılık türlerine göre değişmektedir. Duygusal bağlılık, kişiler istedikleri için, devamlılık bağlılığı kişisel çıkarlar bağlanmayı gerektirdiği için ve normatif bağlılık ise, ahlaki gerekçelerle ortaya çıkmaktadır (Balcı Bucak ve Erdoğan, 2007: 564).

### **O'Reilly III ve Chatman'ın Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı**

Kelman bağlılığı, uyum, özdeşleşme ve içselleştirme şeklinde üç farklı motivasyonel süreç altında meydana gelen bir tutum olarak ele almıştır (Kelman, 1958: 51-60). O'Reilly ve Chatman (1986: 493), Kelman'ın (1958) yaklaşımından yola çıkarak kişi ile örgüt arasındaki psikolojik bağın uyma, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç temele dayandığını belirtmektedirler. Burada önemli olan nokta, psikolojik bağın temellerinin ve boyutlarının kişiden kişiye ve kişinin kendi içinde değişebileceğidir. Bu çerçevede, uymaya dayalı bağlılıkta örgüt ile kişi arasındaki psikolojik bağ örgütü belirli dışsal ödülleri elde edebilmek için bir araç olarak görmeye dayanır. Özdeşleştirmeye dayalı bağlılıkta bu bağ, kişinin örgütün bir üyesi, bir parçası olma arzusuna dayanır. Özdeşleşmeye dayalı bağlılıkta ise bu bağ, kişinin ve örgütün değerlerinin uyuşmasına dayanır.

Tutumsal bağlılıkla ilgili diğer bir yaklaşım uyum, özdeşleşme ve içselleştirme (Balay, 2000a: 95-104; Balcı, 2003: 28-30; O'Reilly ve Chatman, 1986: 492-493; İlsev, 1997: 12; İnce ve Gül, 2005:34; Bayram, 2005: 130) olarak üç boyutta sınıflandırılmakta ve örgütsel bağlılık yaklaşımına psikolojik bir bakış açısı kazandırmaktadır. Bu araştırmada örgütsel bağlılık, bu sınıflandırmaya dayandırılmaktadır.

## **Uyum**

Uyum, inanç ve değerler paylaşıldığı için değil, tutum ve davranışlar edinildiği zaman meydana gelir. Belirli ödülleri kazanmak veya cezalardan kaçınmak amacıyla kişinin o grubun etkisi altında kalmasıdır. Bu taktirde, açık ve kişisel tutumlar ayrı olabilir (Q'Reilly ve Chatman, 1986: 493).

Bağlılığın ilk aşaması uyumdur ve uyum boyutunda örgüte karşı yüzeysel bir bağlılık söz konusudur. Birey uyma davranışını gerçekten istediği ve inandığı için değil, cezadan korktuğu ya da ödül beklediği için gösterir. Ayrıca birey kendisini uyma davranışı göstermek zorunda hisseder. Birey örgüt kurallarını ve çevreden gelen etkileri bir çıkar karşılığında kabul eder ve bu çıkarların gerçekleşme durumuna göre örgüte uyum gösterir (Balcı, 2003: 28-29).

Uyum, seçme imkanı vermez; birey yapması gerekenleri denetim altında, güvensiz bir ortamda yapmak zorunda kalır. Örgütte yetki, standart, kural, prosedür ve benzeri etkinlikler bireylerin uyumunu sağlar. Bu aşamada birey, örgütte diğerlerinin etkilerini bir çıkar karşılığında (araçsal bağlılık) kabul eder. Uyumda, görüleceği üzere bir çıkar ilişkisi vardır. Birey beklediği ödeme, yükselme ya da benzeri çıkarlar karşılığında uyum gösterir (Balay, 2000a: 96).

Uyum, bağlılığın araçsal bir nitelik taşıması nedeniyle, örgütün giderek daha fazla maddi kontrol uygulamaya koyması ile sonuçlanmaktadır. Yani dışsal destekleme ve cezalandırma, davranışı belirleme ve kontrol etmede tamamen araçsal olan güdülemeye konu edilebilir (Wiener, 1982: 421-425).

## **Özdeşleşme**

Bu aşamada bireyin örgüte ve diğer örgüt üyelerine yakın olma isteği söz konusudur (Balcı, 2003: 29). Özdeşleşme süreci psikolojik bağlılığın oluşmasında önemli bir aşamadır (O'Reilly & Chatman, 1986: 492). Özdeşleşmede birey başkalarının etkilerini, kendini tanımlamaya imkân veren ilişkilerin (kendinin farkına varılıp değerli bulunması gibi) kurulma ve sürdürülmesi karşılığında kabul eder. Özdeşleşme, başkalarının hareket ve davranışları, başkalarıyla ilişkiye girmek ve bunu sürdürmek amacıyla benimsenir (Balay, 2000a: 100).

Üye diğer üyeleriyle yakın ilişkiler içine girmektedir. Böylece bireyler tutum ve davranışlarını, kendilerini ifade etmek ve doyum sağlamak için diğer üye ve gruplarla ilişkilendirdiğinde özdeşleşme meydana gelmektedir. Birey örgütün amaçlarını, değerlerini ve özelliklerini kabul eder ve bunlarla özdeşleşirse bağlılık gerçekleşmektedir. Bu durumda örgütsel bağlılık, bireyin örgütün bakış açılarını ve özelliklerini kabul etme ve kendine uyarlama derecesini yansıtmaktadır (İlsev, 1997: 12). Örgütle özdeşleşen işgören örgütün başarısını kendi başarısı ve başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak düşünür. Özdeşleşme akılcı değil, daha çok duygusal bir durumdur. İşgören, işe başladığı andan itibaren örgüte bağlılığı artıyor ise, bu artışta kendi kişisel çıkarlarını ikinci plana itebiliyorsa özdeşleşme gerçekleşiyor demektir (Başaran, 2000: 233).

Özdeşleşme, memnuniyet ilişkisini sürdürme ya da saptamaya bireyin kabul edilebilir etkileri olduğu zaman meydana gelir; öyle ki birey grubun parçası olabilmek için gururlu olabilir, erkek ya da kadın kendini onlara benimsetmeksizin örgütün değerlerine saygı gösterir (Q'Reilly ve Chatman, 1986: 493). Özdeşleşmede, bireye hoşnutluk veren, ancak kaybolma olasılığı yüksek olan bir çekicilik vardır. Doğaldır ki bu çekiciliğin korunmaya ihtiyacı vardır. Şu da unutulmamalıdır ki özdeşleşme bireye hoş gelir, ancak onu sorumluluk altında bırakır. Kısaca özdeşleşme, bireyin, değer verdiği şey ya da şeyler karşılığında örgütü ile bir anlamda bir kişilik bütünleşmesine girmesidir. Özdeşleşen birey örgütünden gurur duyar (Balay, 2000a: 100).

### **İçselleştirme**

Bağlılığın üçüncü ve son aşaması içselleştirmedir. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlere uyum göstermesi ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarına egemen olması şeklinde ifade edilebilir (Balcı, 2003: 29). İçselleştirme, etki kabul edildiği zaman meydana gelir. Çünkü, tutum ve davranışların bireyin kendi değerleri ile uygun olduğu durumu kapsar. Yani, bireylerin değerleri ile grubun ya da örgütün değerleri aynıdır (Q'Reilly ve Chatman, 1986: 493).

Bu aşamada bireyin, örgütün değerlerini gerçekten kişisel değerleriyle uyumlu ve ödülleyici görmesi söz konusudur. İçselleştirme bir kere gerçekleştiikten sonra, bireyin yeni etki kaynaklarından etkilenmesi gerekmez. Ne var ki içselleştirme, uzun zaman gerektirir. Görülen o ki, içselleştirmede bireyin, örgütün değer ve normlarını,

kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusudur (Balay, 2000a: 101).

İçselleştirme uzun zaman gerektirir. Birey bu boyutta bir bağlılık gösterdiğinde, örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak görür. Birey hiçbir zorlama olmaksızın, örgütün değer ve normlarını içtenlikle kabul eder ve benimser. Bu haliyle içselleştirme boyutunda normatif bir bağlılık söz konusu olur (Balcı, 2003: 30). Örgüte bağlılık duyan çalışanlar, örgütün değerlerine, amaç ve hedeflerine güçlü bir şekilde inanır, örgütsel süreçlere yönelik emir ve beklentilere gönüllü olarak uyar. Ayrıca amaçların istenen şekilde gerçekleşmesi için asgari beklentilerin çok üzerinde çaba ortaya koyar ve örgütte kalmada kararlılık gösterir. Örgüte bağlılık gösteren çalışanlar işlerine içsel olarak güdülenirler (Balay, 2000a: 3). Örgütsel bağlılık içselleştirilmiş normatif inançların bir fonksiyonun olarak farklı iki inancı kapsamına alır. Bunlardan birincisi, bireyin, toplumsal durumlar içindeki sadakatini yansıtacak şekilde sahip olduğu moral sorumluluğunu anlatan bireysel inancıdır. İkinci türdeki normatif inançlar ise, örgütün misyon, amaçlar, politikalar ve çalışma yöntemleriyle uyumlu olan ve kişi tarafından içselleştirilmiş herhangi bir inancı kapsar (Wiener, 1982: 423).

Örgütün başarıya ulaşabilmesi, örgütten ayrılmaların azaltılabilmesi ve gönüllülük esasına dayalı olarak örgüt üyelerinin gerekenden daha fazlasını, örgüt yararı gözeterek yapması için üyelerin, uyum boyutundaki bağlılıktan öte, örgüte, özdeşleşme ve içselleştirme boyutunda bağlılık göstermesi gerektiğini söylemek mümkündür (O'Reilly ve Chatman, 1986: 493).

Bireyin örgütün yeni bir üyesi olduğu ilk zamanlarda örgütün amaçları, değerleri, kuralları ve bireyin bu kurallar karşısındaki rol ve sorumlulukları hakkında ona bilgi verilmesi, bireyin örgüte özdeşleşme veya içselleştirme boyutunda bağlılık göstermesini sağlamada etkili olabilir. Balay (2000a) örgütlerin en çok arzuladığı bağlılık formunun içselleştirme olduğunu belirtmektedir. Çünkü içselleştirmenin, kendi kendini devam ettirici olarak başlangıçtaki etki kaynağından bağımsızdır. Fakat başarılması hem daha zor hem de daha uzun zaman alıcıdır. İçselleştirme bir kez gerçekleştiğinde, bireyi etkilemek için yeni etki kaynaklarının devreye sokulması gerekmez. Çünkü bu bağlılık boyutunda birey, yeni bir fikri, değişimi, tutum veya davranışı kendisinin olarak kabul eder. Bunun için zorlamasız ve baskısız davranır (Balay, 2000a: 101).

### **Çoklu Bağlılık Yaklaşımı**

Bu yaklaşımı, örgüt içinde birbirinden farklı ögelerin varlığını ve bu ögelere farklı düzeylerde bağlılık geliştirileceğini savunmaktadır. Dolayısıyla çoklu bağlılık yaklaşımı, bir çalışan tarafından duyulan bağlılığın bir başkası tarafından duyulan bağlılıktan farklı olabileceğini öngörmektedir (Balay, 2000a: 28-32). Bu durum her iki çalışanın da örgüte bağlılık gösterirken farklı bağlılık derecesi ve farklı davranış biçimlerine sahip olabileceğini göstermektedir.

Becker ve arkadaşlarına göre (1996) işgörenlerin örgütsel bağlılığı çok boyutlu olup, bağlılık odakları ve dayanakları, işgören eğitim ve davranışlarının kestiriminde önemli role sahiptir. Çoklu bağlılık yaklaşımı kişilerin örgütlerine, mesleklerine, müşterilerine, yöneticilerine, iş arkadaşlarına farklı bağlılık göstereceklerini kabul etmektedir (akt. İnce ve Gül, 2005: 55).

Çok boyutlu bağlılık yaklaşımı ise, örgütün farklılaşmış bütünler olmadığı görüşüne dayanmaktadır. Diğer bir anlatımla; örgüt, paydaş ögelerin oluşturduğu bir varlık olmakla birlikte, bu ögelerin bileşimi bütünsel bir amaç ve değer oluşturmamaktadır. Çünkü örgütteki paydaş ögelerin (öğretmen, öğrenci, meslek, iş, yönetim, okul) amaç ve değerleri birbiri ile çatışabilir. Bu çatışma, soyut anlamda örgütün bütünsel amaç ve değerini oluşturmaz. Örgüt, bu ögelerin oluşturduğu bütün olmakla birlikte, örgütün amaç ve değerleri bu ögelerin amaç ve değerlerinin bir bileşimi değildir. Örgütün bu bütünsel yapısı içerisinde her öge kendi amaç ve değerlerini korur. Bu bağlamda, bağlılıktan veya örgütle özdeşleşmeden söz edildiğinde; örgüt üyelerinin yalnızca örgütün amaç ve değerlerini kabul ettiği anlamına gelmemektedir. Çünkü, işgörenin kendisini adadığı amaç ve değer bu paydaş ögelerinin herhangi birinin veya bir kaçının amaç ve değerleri olabilir. Bir öğretmen için mesleki amaç ve değerler önem taşırken, bir başka öğretmen için öğrencinin amaç ve değerleri önem taşıyabilir. Bu durumda, öğretmeni okula bağlayan şeyin, yalnızca okulun amaç ve değerleri olduğunu söylemek güçtür (Celep, 2000:134).

### **Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Bireyin bir örgütteki tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler genellikle örgütün özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu bakış açısı, davranışsal yaklaşım açısından geçerlidir. Örgütsel bağlılık kavramına tutumsal açıdan bakıldığında, bireyin

bir örgütteki tutum ve davranışlarına yön veren faktörleri, bireyin örgüt özelliklerini algılama biçiminin belirlediği söylenebilir (Celep, 2000: 36).

Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörlerden söz edilebilir. Bu faktörler kişisel, örgütsel-görevsel, durumsal ve diğer faktörler olarak sınıflandırılmaktadır. Schwenk(1986) bu faktörleri, geçmişteki iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal nitelikte olanlar şeklinde ayırırken; hangi faktörlerin bağlılığı daha iyi kestirdiği konusunda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu konuda Koch ve Steers (1978), demografik faktörlerin, Morris ve Sherman (1981) ise örgütsel faktörlerin bağlılığı daha güçlü şekilde kestirdiğini ortaya koymuşlardır. Buchanan II (1974) ise, her iki faktör grubunun örgütsel bağlılığı kestirmede eşit derecede etkili olduğunu saptamıştır. Diğer yandan Oliver (1990), bu konuda yaptığı araştırmada, demografik faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin göreceli olarak daha az; örgütsel ödüller ve iş değerlerinin ise örgütsel bağlılıkla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu gözlemiştir. Bu kapsamda, güçlü katılımcı değerler sergileyen işgörenlerin, daha yüksek düzeyde örgüte ilişkin bağlılık; güçlü araçsal değerlere sahip olanların ise, göreceli olarak daha düşük düzeyde bağlılık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (akt. Balay, 2000a: 51). Aşağıda bu faktörlerin açıklamasına yer verilecektir.

### **Kişisel Faktörler**

Kıdem, cinsiyet ve ırk gibi demografik faktörlerin sistematik olarak örgütsel bağlılık faktörleriyle ilişkisi bulunmuştur. Farklı cinsten ve ırktan işgörenler arasında çalışma, bireyin daha düşük düzeyde psikolojik bağlılığı, örgütte kalma isteği ve daha yüksek sıklıkta devamsızlık demektir. Buna karşın kıdem faktöründeki farklılık, bir başka ifadeyle, bireyin farklı kıdemleri olan işgörenler arasında çalışması, onun daha üst düzeyde psikolojik bağlılığı, daha düşük düzeyde bireysel devamsızlık ve örgütte kalma isteği ile sonuçlanmaktadır. Bir örgütte kalma süresinin uzun oluşu örgütsel bağlılığa işaret etmek için yeterli değildir. Ayrıca bireylerin farklı eğitim düzeylerinde olmaları, onların örgütte daha fazla kalma isteğini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra, aralarında yaş farkı olan işgörenlerin olduğu örgütlerde bireylerin, örgütteki üyeliklerini devam ettirmede daha az istekli oldukları görülmüştür (Balay, 2000a: 51).

Literatürde cinsiyet ve evlilik statüsü, mesleğe bağlılık ve mesleki davranışlarla ilişkisi bakımından sıklıkla tartışılmıştır. Kadınların örgütsel hiyerarşide yeterince üst

makamlarda temsil edilmemesi ya da düşük temsillerinin, onların düşük tutumsal bağlılıklarından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Tutumsal bağlılığın kaynağını kararlaştırmak ve cinslere göre farklılaşp farklılaşmadığını sınamak üzere bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, 328 kaynak kişinin mesleki ve eğitsel özgeçmişleri kontrol edilerek yapılmıştır. Tutumsal bağlılık ve işyeri deneyimleri, kaynak kişilerin örgütsel katılma ve iş doyumunu değerlendirmeleri yolu ile ölçülmüştür. Bulgular kadınların erkeklere göre daha az örgütsel bağlılık düzeylerinin olduğunu göstermiştir. Bir bulgu da kadın ve erkeklerin, genelde daha düşük örgütsel katılma, ancak daha üst düzeyde iş doyumunu beyan etmiş olmalarıdır (Balay, 2000a: 56-57).

Allen ve Meyer yaşça büyük çalışanların, örgüte yönelik duygusal bağlılıklarının daha yüksek olduğunu belirlemiştirlerdir. Bunun yanında yaş ilerledikçe işgörenin çalışabileceği alternatif örgütler azaldığından iş bulma imkânları sınırlanmakta, sahip olduğu maddi değerlerle hak ve imtiyazları kaybetme korkusu, devam bağlılığını artırmaktadır. Örgüt içerisinde işgörenler arasında yaş farkları varsa, işgörenlerin örgütte kalma yönünde karar vermede zorlandığı belirlenmiştir (akt. Yavuz, 2008: 86). Yaş ve örgütte çalışılan süre, zaman ile ilişkili faktörlerdir. Bu nedenle yaş ve örgütte bulunulan süre, bir işgörenin örgüte bağlılığının en önemli göstergelerinden birisidir. Örgütte çalışma süresi arttıkça, işgörenin örgütten elde ettiği kazançlar da artacak ve bu kazançlar da örgütsel bağlılığı etkilediği için, işgörenin yaşı arttıkça örgütsel bağlılığı da artacaktır (Yalçın ve İplik, 2005: 400). Yaş ve kıdem arttıkça bağlılık artmakta iken eğitim düzeyi yükseldikçe bağlılık azalmaktadır (Balay, 2000a: 56).

Tsui ve arkadaşlarına (1992) göre, ilke olarak eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin iş alternatiflerinin ve beklentilerinin görece olarak, düşük eğitimli bireylerden daha fazla olmasından dolayı bağlılıklarının daha düşük olduğunu düşünmek mümkündür. Örgütlerin karşılamayacağı kadar yüksek beklentileri olan bu bireyler kolayca alternatif bir örgütü tercih edebilirler. Örgütte işgörenler arasında eğitim düzeylerinde farklılaşma arttığı zaman, işgörenlerin örgüte bağlılıklarının arttığı görülmüştür (akt. Yavuz, 2009: 56).

İşgörenlerin aile ve akrabalık sorumluluğu veya bireyin aile ve yakınlarına olan yükümlülükleri de önemli bir faktördür. Aile ve akraba sorumluluğu olan işgörenlerin iş ve aile yükümlülüklerine ilişkin istemleri çatıştığında, iş örgütüne ve iş uygulamalarına daha az bağlılık duydukları ileri sürülmektedir (Balay, 2000a: 59).



Sonuç olarak örgütsel bağlılığın kestiriminde kişisel özelliklerin bir ölçüt olabileceğini söylemek güçtür. Çünkü, bağlılık yalnızca işgörenlerin kişisel özelliklerine göre oluşan bir tutum veya davranış değildir (Celep, 2000: 34-35).

### Örgütsel Faktörler

Bağlılığı etkileyen örgütsel ve görevsel faktörler kapsamında rol çatışması, görev kimliği, işgören beklentilerinin çalıştığı görevde karşılanma derecesi, sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi, işe odaklanma, iş güclüğü, rol belirsizliği, üst-ast ilişkileri, ilerleme olanakları, araçsal iletişim, karar almaya katılım, bireyin gereksinmelerine önem vermeden söz edilebilir (Balay, 2000a: 61).

Role ilişkin değişkenler meslek işgörenleri arasında örgütsel bağlılığı belirlemede önemli olabilir. Bunlardan biri mesleki rol çatışmasıdır. Rol çatışmasının örgüt ortamında bağlılık üzerindeki olumsuz etkileri, davranışsal olmasa bile çoğunlukla psikolojik olarak kendi kabuğuna çekilme ve ilgisizlik şeklinde olmaktadır. Bu deneyimi yaşayan işgören duygusal olarak bir boşunalık duygusu yaşar ve iş arkadaşlarından umutsuz bir uzaklaşma girişiminde bulunur (Katz ve Kahn, 1997; akt. Balay, 2000a: 61).

Örgütsel bağlılığı belirleyen örgütsel faktörlerden biri de örgütün teknik düzeyi ve çevresiyle ilişkilidir. Birincisi üretimi olumsuz yönde etkileyebilecek teknik düzenlemeler; ikincisi de örgütün çevresinde yaşamını sürdürmede büyük zorluk çekmesidir (Balay, 2000a: 62). İş arkadaşlarına bağlılığın, örgütsel bağlılığı doğrudan etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel bağlılık üzerindeki iş arkadaşlarına bağlılık etkisinin, işe bağlılık kadar güçlü olmamasına karşın, sosyal katılımın kuramsal olarak örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. Örgütten ayrılma, bir şekilde değerli olan iş arkadaşlarından ayrılma anlamına geldiğinden bireyler, sosyal bağları kesmeyerek örgütte kalmayı yeğlerler (Balay, 2000a: 63).

Yapılan işin kapsamı, önemli bir iş olarak algılanıp algılanmaması işle ilgili örgütsel özellikleri içerir. Çalışanın örgütle ilişkisi sonucu edindiği bilgi ve deneyim örgüte güven duymasını sağlar ve bu güvenden kaynaklanan bağlılık doğar. Örgütsel bağlılığı etkileyen örgütten kaynaklanan diğer bir faktör de işin içeriği ve yapısıdır. İşin çalışan için anlamı ve toplumca işe yüklenen değer yüksekse çalışanın örgüte bağlılığı da yüksek olacaktır (Meyer ve Allen, 1991: 64).

Örgütsel açıdan bir başka faktör yönetim tarzıdır. Yönetim tarzı, örgütsel değer ve hedeflere bağlılığı artırmaktadır. Eğer üst yönetim örgütsel kültüre ve değerlere önem verirse, verimlilik ve yenilikçilik artmaktadır. Esnek ve katılımcı yönetim tarzı örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilerken (Meyer ve Allen, 1991), otokratik yönetim tarzı katılımı engelleyerek bağlılık duygusunu zedelemektedir (İnce ve Gül, 2005: 72). Dick ve Metcalfe, (2001:115) ve Zangora (2001:16), liderin davranışının ve uygulamalarının, işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Örgüt ve dolayısıyla da örgütü temsil eden lider tarafından desteklenmediğini düşünen işgören, örgüte karşı düşük bağlılık göstermektedir.

Yönetime katılma ile astların örgütsel sorunların çözümüne katkı sağlamaları nedeni ile üstlerinden ve çevrelerinden övgü almaları, kişisel olarak tatmin olmalarını sağlar. Bu durumda bu çalışanların örgütsel adanmışlıkları artar (Eren, 2001: 402; Celep, 2000: 22).

Çalışanlar örgütün kendilerini, kendileri için önemli ve anlamlı olacak şekilde ödüllendirdiğini algıladıklarında yüksek düzeyde bağlılık hissederler. Özetle, çalışanlar kendi ihtiyaçlarına uygun olan ödüller verildiğinde örgüte olan bağlılık duygularını güçlendirirler (Balay, 2000a: 63). Bunun yanı sıra belli sayıda çalışanın, belli sürelerde bir araya gelerek yürüttükleri iş ve işlemler olarak tanımlanabilecek takım çalışmalarının örgütsel adanmışlığı olumlu yönde etkilediği kabul edilen bir gerçekliktir (Celep, 2000: 4).

### **Durumsal Faktörler**

Brockner ve arkadaşlarına (1992) göre bireyin örgüte girmeden önceki bağlılık eğilimi ve örgütün bir üyesi olana kadar sahip olduğu deneyimler, belirli bir ön bağlılık oluşturmaktadır. Yüksek düzeyde ön bağlılık genel anlamda örgütün yararınadır. Ancak bazı durumlarda yüksek ön bağlılığın ileriye dönük olarak düşük bağlılığa da yol açtığı belirtilmektedir. Bu bağlamda bireylerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin durumsal tepkilerini kestirmeyi öne süren üç yaklaşımdan söz edilmektedir (akt. Balay, 2000a: 64-65):

**1.Araçsal Kestirim:** Buna göre insanlar, örgütle tanışmalarında temelde, arzulanan sonuçları (ödeme, ilerleme, adaletli yönetim, insanca davranış v.b.) almayla

ilgilenirler. Bireysel bağılıktaki değişme, büyük oranda ön karşılaşmanın doğrudan ve açık olusuna dayanmaktadır. Evvelki örgütsel bağılılık düzeyinin çok az etkisi vardır.

**2.Benzeyiş Kestirimi:** Bireylerin önceki tutumları onları yönlendirmektedir. Eğer insanlar karşılaşma algılarını, önceki bakış açılarına uydurmaya çalışırlarsa, önceki bağılılık düzeyleri ile karşılaşmaya verdikleri tepkilerin uygunluğu arasında olumlu bir ilişki olmalıdır. Örneğin önceden daha az bağılılık gösterenler, kurumla olan adaletsiz karşılaşmalarda daha olumsuz tepkide bulunurken, önceden daha çok bağılılık duyanlar, söz konusu durumlarda aynı tepkiyi gösterememektedir

**3.Adaletin Grup-Değer Kestirimi:** Bu yaklaşıma göre yüksek ön bağılılığı olan insanlar, örgütle olan karşılaşmaları boyunca kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettikleri zaman buna tepki gösterirler. Karşı taraftan uygun davranışlar görmek, kişilerle onurlu ve saygın şekilde ilgilenildiğini anlatır. Bu ise kişilerin kendi kimliklerini ve değerlerini kuvvetlendirir.

Diğer yandan bu konuda işgörenlerin örgüt özelliklerine ilişkin algıları üzerinde durularak, onların örgütsel hakkaniyet yönelimleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu noktada kaynakların adil dağıtımının, yönetsel kararların, ödeme, yükselme ve benzeri sonuçlara ne kadar yansıdığı kadar; bu kararların ne şekilde alındığı da işgörenlerin hakkaniyet algılarını belirlemektedir. Bu konudaki bulgular, kaynakların adil dağıtımının, ödeme doyumuna etkisinin, karar alma sürecindeki adaletin etkisinden daha büyük olduğunu göstermiştir. Buna karşın kararların adaletle alınış biçiminin, işgörenlerin örgütlerine bağılılıklarını, işveren ve müfettişlere yönelik güvenlerini yüksek düzeyde belirlediğini ortaya koymuştur (Balay, 2000a: 64-65).

### **Diğer Faktörler**

Bağılılık literatürü örgütsel bağılığı belirleyen başka faktörlerin varlığını da ortaya koymaktadır. İş pazarı koşulları özellikle önemlidir. Çünkü iş pazarındaki daha sınırlı iş fırsatları algısı, örgüte daha yüksek düzeyde bir bağılılıkla sonuçlanmaktadır. Daha az iş seçenekleri olduğunu algılayan ve başka bir işe girmede daha az seçeneği olan işgörenlerin örgütlerine olan bağılığı daha da artmaktadır (Balay, 2000a: 67).

İş deneyimi de örgütsel bağılılıkla ilintili bulunmuştur. Kişisel ve örgütsel özelliklere karşın iş deneyimleri ile duygusal bağılılık arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar önemli miktardadır. Maalesef, bununla birlikte, bu araştırmalar büyük bir

ölçüde sistematik değildir. İşgörenin gereksinimleri, değerleri ile uyumlu olması sonucunda bağlılık gelişir. İşgörenlerin bir işte sahip oldukları olumlu deneyimler yoluyla örgüte bağlılık duyduklarında bu, onların örgütte kalma arzularına, diğer yandan onları kalmaya dönük yükümlülük hislerine katkı yapabilir (Meyer ve Allen, 1991: 354).

İş örgütünün büyüklüğü, işgörene sunulacak iş koşulları, olanakları ve ödülleriindeki iyileşme, işgörenin örgüte bağlılığını artırır. Buna karşın örgütsel büyüklük, örgüt içi bürokratikleşmeyi arttırıcı bir faktördür. Küçük örgütlerde işgörenlerin bağlılığı daha fazladır. Çünkü bu örgütlerde işgörenler, işverenleriyle ve birlikte çalıştıkları arkadaşlarıyla kişisel ilişki içinde olup, daha açık, doğrudan ve iç dünyalarını doyuran ödüller almaktadırlar (Balay, 2000a: 67).

İşgörenlerin kazanç düzeyi veya kendilerine yapılan ödemenin, örgütsel bağlılıklarını etkilediği yönündeki görüşler, araştırma sonuçlarıyla desteklenmiştir. Kazançlar, örgüt tarafından sağlanan önemli bir ödül olup, işin çekiciliğini belirlemekte, işgörene yapılan daha fazla bir ödeme, genellikle daha üst düzeyde örgütsel bağlılık ile sonuçlanmaktadır (Balay, 2000a: 68).

### **Örgütsel Bağlılığın Sonuçları**

Randall (1997), örgütsel bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını incelemiştir. Bu bağlamda, düşük, orta (ılımlı) ve yüksek örgütsel bağlılık ile bunların olumlu ve olumsuz sonuçlarından söz etmek mümkündür (akt. Balay, 2000a: 85-89).

### **Düşük Bağlılık Sonuçları**

Birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksundur. Düşük örgütsel bağlılığın bireye ve örgüte dönük önemli sonuçları vardır (Balay, 2000a: 85). Düşük bağlılık düzeyi ya da devamlılık bağlılığı, bireyin örgütü ile olan psikolojik aidiyet duygusunun zayıflığını ifade etmektedir. Bu nedenle düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenler örgütler için arzu edilmeyen işgörenler olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu tür işgörenler ilk fırsatta buldukları örgütten başka bir örgüte geçebilmeyi arzulamaktadırlar (Koç, 2009: 206).

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, bireysel görevlerle ilgili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bu tür işgörenler örgüt içerisinde “duygusuz işgörenler” olarak tanımlanmaktadır. Düşük düzeyde örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, örgütle ilişkide olan kişilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir (Bayram, 2005: 135).

### **Orta Dereceli Bağlılık**

Birey deneyiminin güçlü, fakat örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İnsanların sosyal gruplardaki sınırlı bağlılıklarına bakarak işleyen sistemlere kısmen bağlanabileceği söylenebilir (Balay, 2000a: 88).

Orta düzey bağlılık bireyin içinde bulunduğu örgütün amaç, hedef, politika ve faaliyetlerini kabul etmesine rağmen tam olarak örgüte karşı kendisini ait hissetmemesi durumudur. Bu düzeydeki bağlılığa sahip bireyler çoğu zaman örgütün beklenti ve isteklerini karşılama yönünde tutum ve davranışlar sergilese de, kişisel değerleri ile örgütsel beklentilerin karşı karşıya geldiği durumlarda problemlere sebep olurlar (Koç, 2009: 206). Birey bu bağlılık düzeyinde, bir minnettarlık duygusu sonucu ya da örgütünün o bireye gerçekten çok ihtiyacı olduğunu düşündüğü ve örgütünde kalmasının en doğru şey olacağı yolunda sahip olduğu değer yargıları etkilidir (Bayram, 2005: 133).

İlimli örgütsel bağlılıkta, işgören çalıştığı işletmede veya diğer işletmelerde tecrübe kazanmıştır. Fakat çalıştığı işletmeyle özdeşleşme sağlamamış veya örgütsel bağlılığı oluşmamıştır. İlimli bağlılık düzeyinde olan işgören örgütün kendisine şekil vermesine fırsat vermek istememektedir. İşgören, örgüt içerisinde bireysel kimliğini koruma yönünde gayret göstermektedir. Bu bağlılık düzeyindeki işgören, örgütün bütün değerlerini benimsemek yerine, örgütün bazı değerlerini kabul etmektedir (Bayram, 2005: 136).

Örgüte karşı ılımlı düzeyde bağlılık gösteren bireyin, topluma karşı duyduğu sorumluluk ile örgüte karşı gösterdiği sadakat arasında çatışma yaşaması bu düzeydeki bir bağlılığın olumsuz sonucudur. Bu durum kararsızlığa ve verimsizliğe yol açabilir (Randal, 1987: 464).

### Yüksek Dereceli Bağlılık

Birey örgüte güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık gösterir. Örgütle olan özdeşleşme sonucunda yüksek bağlılık, hem birey hem de örgüt açısından önemli sonuçlar yansıtmaktadır (Balay, 2000a: 89). Yüksek düzeyli örgütsel bağlılık örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgüt için ekstra çaba sarf etmeye istekli olma ve örgütte kalma gibi tutum ve davranışlara yol açmaktadır (Baysal ve Paksoy, 1999: 7). Bu bağlılık düzeyi bireye, meslekte başarı ve ücretten doyum sağladığı gibi, dış baskılara karşı örgüte yüksek derecede sadakatini de devam ettirir. Örgüt, işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyonlara getirerek ödüllendirir (Balay, 2000a, 89).

Feldman ve Moore (1982) göre örgütsel bağlılığı yüksek olan bireylerin daha az denetime ve disipline ihtiyaç duyduğu, performanslarının daha yüksek olduğu, örgütteki pozisyonlarla ilgili seçenekleri örgüte en yüksek katkıyı sağlayacak bir araç olarak değerlendirdikleri, davranışlarının güvenilir ve samimî olduğu ileri sürülmektedir (akt. Uygur, 2007: 73).

Bireyin içinde bulunduğu örgütün amaç ve hedeflerini kabul ettiği, tüm değer yargılarını benimsediği, örgütüyle özdeşleştiği, bağlandığı ve kendisini adadığı bağlılık düzeyidir. Birey bu bağlılık düzeyinde örgütün amaç ve hedeflerinin gerçekleşebilmesi için gerekli tüm çabayı sarf etmektedir. Bununla birlikte örgütte kalmak için şiddetli bir arzu hissetmektedir (Koç, 2009: 207).

Boylu ve arkadaşlarının (2007: 56-57) yaptığı araştırmada örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan çalışanların düşük olanlara göre daha iyi performans gösterdikleri ortaya konmuştur. Allen ve Meyer'e göre (1990) örgütsel bağlılığın (duygusal bağlılık) yüksek düzeyde olması, bireyleri örgüte duygusal olarak bağlayan ve içinde buldukları örgütün üyesi olmaktan dolayı memnun olmalarını sağlayan, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki bir uzlaşmadan ortaya çıkmaktadır (akt. Wiener, 1982: 423-424).

Yüksek düzeyde bağlılık gösteren bireyler örgütün en değerli üyesidirler. Bu işgörenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından ve ücretten doyumları yüksektir. Bunların örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığına uğramaları, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş veya mahrum bırakılmış hissine kapılmaları

durumlarında olur. Devamsızlık göz önüne alındığında bu bireyler, sağlık sebepleri dışında yüksek devamsızlık göstermezler (Balay, 2000a :90).

Örgütsel bağlılığın işgören bazında yüksek düzeyde olması, örgüte birçok faydalar sağlamaktadır. Bu faydaların en önemlileri arasında verimlilik artışı, üretilen mal ve hizmetin kalitesinde artış, örgüt içersinde iletişimin etkili olması, işgörenin örgüte duyduğu sadakatin yüksek olmasıdır (Randall, 1987: 464).

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılığın, örgüt açısından olumsuz sonuçları da söz konusu olabilmektedir. Bunlar; örgütsel esnekliği azaltmakta, geçmişteki uygulama ve politikalara aşırı güven duymakta ve bunun sonucunda geleneksel uygulamaların yerleşik hale gelmesine sebep olmaktadır (Balay, 2000a: 92).

### **Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı**

Ülkemizde öğretmenlerin meslek hayatlarını, işlerinden elde ettikleri doyumunu, öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip oldukları algıları, çalıştıkları okul ile ne kadar bütünleştiklerinin en güçlü işaretlerinden biri örgütsel bağlılıktır (Özden, 1997: 35). Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarına karşı geliştirdikleri bağlanma duygusu, onların mesleki performanslarını olumlu yönde etkiler.

1970 sonrası yapılan etkili okul çalışmaları da okulun amaç ve değerlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmede temel iki karar organının yönetici ve öğretmenler olduğunu göstermiştir. Yönetici, iyi öğrenmeye olanak sağlamak için gerekli koşulları meydana getirmekle, öğretmen de özellikle öğrencilere akademik beklentileri ileten davranışları kazandırmakla gerçek anlamda kendilerinden beklenen davranışları yerine getirmiş olmaktadırlar (Balcı, 1993: 12). Geçmişten bugüne kadar yapılan gelen etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılığı kapsamında düşünülebilecek aşağıdaki özelliklere yer verirler (Balcı,1993: 56) :

1. Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli konuşur olmaları,
2. Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,
3. Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlamaları, araştırmaları, değerlendirmeleri ve hazırlamalarından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,

4. Yönetici ve öğretmenlerin, birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olmaları.

Her kurum, kendi mensubunun örgütsel bağlılığını yükseltmek arzusundadır. Araştırmalar, örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların görevlerini yerine getirmede daha fazla çaba gösterdiğini, örgütlerinde daha uzun süre kaldıklarını, örgütleriyle olumlu bir ilişki içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Yüksek düzeyde performans gösteren ve eğitilmiş olan bir çalışanın, örgütüne katkısını sürekli kılmaya verimlilik artışı sağlamaktadır (Nal, 2003: 89). Öğretmenlerin okula bağlılığı ve işten doyumunu, okul etkililiğinde önemli bir öğedir (Balay, 2000a: 4). Bu nedenle öğretmenleri, örgütlerine bağlayıcı farklı moral ve psikolojik faktörlerin belirlenerek, sağlıklı bir örgüt yapısı ve iklimi içinde amaç ve beklentilerinin de karşılanması gerekmektedir (Balci Bucak ve Erdoğan, 2007: 564).

Örgütsel bağlılık düzeyi, eğitim örgütlerinde daha da önem kazanmaktadır. Eğitim kurumlarının amaçları doğrultusunda, toplumsal beklentileri karşılayan, sürekli öğrenen, aktif insan gücü yetiştiren ve kaliteli eğitim veren; işlerini etkili olarak yapabilen, örgütün kendilerinden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde çaba gösteren öğretmenlerin varlığı ile mümkün olacaktır (Celep, 2000: 15). Okulların verimliliği ve öğrenci başarısı, öğretmenlerin çok boyutlu örgütsel bağlılıkları ile ilişkili olup; yüksek örgütsel bağlılık düzeyi ve verimlilik birbirini olumlu yönde etkilemektedir (Celep, 2000: 138). Bu bağlamda, öğretmenin öğretme işinden psikolojik doyum elde edebileceği ve görevini zevkle yapabileceği bir ortamın oluşturulması gerekli görülmektedir. İşte bu aşamada, örgütsel bağlılık düzeyi söz konusu olmaktadır (Celep, 2000: 145-146).

Örgütsel bağlılık örgütte dengeyi meydana getiren öğelerden biridir. İş görenin örgüte bağlılık derecesi, bir taraftan diğer iş görenlerin onu kabul derecesine, diğer taraftan iş görenin beklentilerinin derecesine bağlıdır (Bursalıoğlu, 1987: 227). Öğretmenlerin okula bağlılığını okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunların gerçekleştirilmesi için çaba gösterilmesi ve okulda kalmayı sürdürme isteği oluşturmaktadır. Okulun amacı, öğretmen için içsel bir güdülenme kaynağı oluşturmaktır (Celep, 2000: 138).

Eğitim örgütlerinin etkililik derecesi birçok öğeye dayalı olmakla birlikte bunların en önemlilerinden birisi, öğretme ve öğrenme sürecinde yer alan yönetici,



öğretmen ve öğrenci etkileşimidir. Bu etkileşimde yönlendirici olan; okul düzeyinde yönetici, sınıf düzeyinde öğretmendir. Bu durumda, öğretmenin kendisini okula, öğrencilerine, öğretim etkinliklerine, mesleğine ve iş arkadaşlarına adanması; diğer bir anlatımla öğretmenin bu grupların veya nesnelere normatif beklentilerini karşılaması ve formallığı aşan davranışlar göstermesi, okulun etkililiğine olumlu yönde etki edebilmektedir (Celep, 2000: 144).

Örgütsel bağlılık üzerine yapılmış birçok çalışma, bağlılığın erdemlerinden söz etmektedir. Bu çalışmalara göre, bağlı işgören mutlu işgörendir. Örgütün başarısı üyelerinin kendi zaman ve çabalarını örgütleri için feda etmeleri ile ilişkilidir ve örgütün değerlerine bağlılık kişinin yaşamına anlam kazandırmaktadır (Balcı Bucak ve Erdoğan, 2007: 564). Wiener'a (1982) göre okula gerçek anlamda bağlılık ise bir ölçüde hesapçı yaklaşımları gözden çıkarmakla sağlanabilir. Okula gerçek anlamda bağlılık duyan öğretmenler, bunu, okulun kendi yararı ve güvenliği için, sürekli bir biçimde ve zamanlarının büyük bir bölümünü okula ilişkin eylem ve düşüncelere ayırarak yaparlar (akt. Balay, 2007: 590).

Türkiye'de, öteden beri büyük ölçüde yasal uyum ve en alt düzeydeki araçsal bağlılık öğeleriyle yetinmek zorunda bırakılan okul yöneticileri ve öğretmenlerimizin görevlerinde başarılı olmaları neredeyse tamamen onların özverilerine terk edilmiştir. Oysa eğitim, topluma ve bireylere yön veren bir faaliyet olarak hiçbir şekilde rastlantılara bırakılmamalıdır. Bunun için öncelikle okul çalışanlarını sistemle iç içe tutacak çalışma koşullarının yanı sıra, zaman geçirilmeden onları psikolojik olarak sisteme bağlayacak moral faktörlerin de devreye konması önem arz etmektedir (Balay, 2000a: 9). Dışsal ödüller ve motivasyon kaynaklarından çok, içsel ödüllendirmenin ve manevi tatmin duygusunun söz konusu olduğu öğretmenlik mesleğinde, düşük bağlılık gösteren öğretmenler çalışma ortamında engelleyici davranışlar gösterebilir, hatta bu olumsuz durum okulun eğitim-öğretim amacından sapmasına dahi neden olabilir (Celep, 2000:145).

Shann'ın (1998: 67) araştırma bulguları, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-ebeveyn ilişkilerinin iş doyumu ve önemi bakımından büyük değer taşıdığını göstermiştir. Araştırma bu çerçevede, düşük düzeyde başarı gösteren okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğretmenler arası ilişkisi ve okulun eğitim programı bakımından yüksek düzeyde başarı gösteren okullardaki öğretmenlerden daha doyumsuz olduklarını ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca yöneticilerin, öğretmenleri karar alma sürecine katarak ve

aynı zamanda eğitimsel reformlar üzerinde odaklanarak, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve doyumunu azaltan konular üzerinde durmalarının gerekliliğine dikkat çekmektedir. İşlerinde yüksek düzeyde doyum sağlayan ve örgütlerine güçlü bir biçimde bağlılık duyan iş görenlerin, geri çekilme davranışlarından sakındıkları ve işlerine bağlılıkta devam ettikleri görülmüştür.

Eğitim kurumu olarak okullarda, öğretmen bağlılığını geliştirmenin en etkili ve önemli faktörlerden biri liderliktir. Bennis ve Townsend'e (2005) göre liderler, işgörenlerin beklentilerine duyarlı olan, onların işlerine sevecek gelmesini sağlayan, aynı zamanda örgütte demokratik bir kültür oluşturup ve bunu koruyabilen yetenek ve kapasiteye sahiptir. Bundan dolayıdır ki, okul yöneticileri, eğitim sisteminin en etkili ve kritik konumunda olduğunun farkında olmalıdır (akt. Lai ve diğ., 2011:170). Bu nedenle, eğitimciler ve politikacılar hem sürdürülebilir bir okul iyileştirme (geliştirme) çabalarını geliştirme hem de sürekli öğretmen bağlılığını devam ettirme amaçlı etkili liderlik araştırmaları yapmalıdır.

### **Yıldırma Kavramı, Tanımı ve özellikleri**

Örgütlerde bazen açık, bazen kapalı olmak üzere pek çok çatışma türü görülür. Bu çatışmalar, işgörenlerin stres ve kaygı yaşamasına neden olur. Son yıllarda, özellikle gelişmiş ülkelerde görülen bu çatışma ve ruhsal taciz türüne yıldırma (mobbing) adı verilmektedir (Çobanoğlu 2005: 21).

Yıldırma oldukça eski bir olgu olmasına karşın, iş hayatında ancak son zamanlarda ele alınmakta ve çalışma hayatında giderek daha fazla gündemde yer almaya başladığı gözlenmektedir. Ülkemizde ise 2000’li yıllardan itibaren üzerinde araştırmaların yapılmaya başlandığı yıldırma kavramı temelde psiko-sosyal bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır. Mağdurlarını yaptığı işten soğutan, mesleki doyumsuzluğa yol açan, stres yaşatan, depresyona sürükleyen ve hatta kişiyi intihara kadar ve götürebilen yıldırmanın hemen hemen tüm sektörlerde görüldüğü bilinmektedir.

Yıldırma yeni bir kavram olmasına rağmen varlığı kabul edilmiş fakat tanımı konusunda ortak bir karara varılamamıştır. İngilizce yıldırma kavramı, “mob” kökünden gelmekte olup, yasaya uygun olmayan şiddet uygulayan kararsız kalabalık anlamına gelmektedir. Sözcük Latince’de “mobile vulgus” sözcüklerinden türemiştir. Yıldırma sözcüğü ise çevresini kuşatma, topluca saldırma, sıkıntı verme, psikolojik şiddet, taciz anlamında kullanılmaktadır. Mob fiili, bir yerde toplanmak, saldırmak ve ya rahatsız etmek gibi anlamlara da gelmektedir. Ülkemizde olduğu gibi dünyanın birçok dilinde bu terim çevirisi yapılmadan, aynen kullanılmaktadır (Çobanoğlu, 2005: 20; Tınaz, 2008: 7; Davenport ve diğ., 2003: 10; Tutar, 2004: 15). Bu çalışmada mobbing kavramının Türkçe karşılığı olarak yıldırma kavramı kullanılacaktır.

Her işyerinde çalışanların sinirlendiği, stresin doruk noktaya çıktığı o an için meslektaşına kırıcı sözlerin söylendiği, sürtüşmelerin yaşandığı anlar olabilir. Bu kısa süreli tartışma, sürtüşme anı yıldırma sayılmaz. Yıldırma sayılması için kasıtlı ve sistematik olarak, olaya değil kişiye odaklanmış ve uzun bir zamandan beri devam ediyor olması gerekmektedir (Baykal, 2005: 8).

Örgütlerde yaşanan yıldırma ilk dikkat çeken bilim adamı Leymann'dır. Leymann, örgütlerde yetişkinler arasında bireylerin, diğerlerine zarar vermek amacıyla başvurduğu sistematik saldırganlığı anlatmak için yıldırma kavramını kullanmıştır (Davenport ve diğ., 2003: 4). Leymann’a göre (1996: 168) yıldırma, sosyal etkileşim vasıtasıyla bir bireye bir yada birden fazla kişi tarafından günlük temele dayalı aylarca

süren bir periyotta saldırılması ve bunun sonucu olarak bireyi potansiyel olarak yüksek kovulma riskiyle çaresiz duruma getirilmesidir.

Yıldırma kişiye yönelik, kişinin yaşı, ırkı, cinsiyeti, dini uyruğu, sakatlığı veya hamileliği gibi herhangi bir nedene dayalı belirgin bir ayrımcılık olmaktan çok taciz, rahatsız etme ve kötü davranış yoluyla herhangi bir kişiye yönelen saldırganlıktır. Kişiyi iş yaşamından dışlamak amacıyla kasıtlı olarak yapılır (Davenport ve diğ., 2003: 16). Leymann, yıldırma bir veya birkaç kişi tarafından, düşünce ve inanç ayrılığı, cinsiyet ayrımı, kıskançlık gibi nedenlerle bir diğer kişiye yönelik sistematik bir biçimde, düşmanca ve ahlak dışı davranışlar şeklinde ortaya çıkan bir çeşit psikolojik terör olarak tanımlamaktadır (Tınaz, 2006: 12).

Fiziksel saldırı gibi tek bir ciddi olay da duygusal taciz veya kötü muamele olarak nitelendirilmesine rağmen; tanım olarak yıldırma tekrarlanan olumsuz davranışlara atıfta bulunur. Bu nedenle duygusal tacizin en belirgin özelliği, maruz kalan kişi tarafından düşmanca algılanan saldırgan davranışların tekrarlanması ve ısrarla devam etmesidir (Einarsen ve Raknes, 1997: 248)

Yıldırma kavramı öncelikle İskandinav ülkelerinde, Almanca konuşulan ülkelerde, Hollanda ve bazı Akdeniz ülkelerinde kullanılırken, zorbalık (bullying) çoğunlukla İngilizce konuşulan ülkelerde kullanılmaktadır (Einarsen (2000: 381; Ertüreten, 2008: 1). Bazı araştırmacılar bu terimler arasındaki ince farklılıklara da değinirler. Yıldırma söz edildiğinde akla zorbalık (bullying) olaylarındaki gibi fiziksel bir şiddet gelmemelidir. Yıldırma fiziksel olmayan, duygusal saldırganlık veya duygusal taciz eylemleri bulunmaktadır. Yıldırma davranışları iş yerindeki cinsel olmayan tacizleri içerirken; zorbalık (bullying) ise fiziksel saldırganlık ve tehdit içerir ve genellikle okul gruplarındaki çatışmalarda kullanılmaktadır. Zorbalık (bullying) daha çok kaba davranış ve sözler olarak uygulanırken; yıldırma (mobbing) her tür küçük düşürücü, incitici tutum ve davranışları kapsar ve psikolojik ve duygusal şiddeti ifade etmektedir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007: 346; Leymann, 1996: 167; Zapf, 1999: 70; Tınaz, 2006: 17; Davenport ve diğ., 2003: 5).

Leymann (1996: 166) yıldırma davranışlarının aslında günlük hayatta çok sık rastlanır olduğuna dikkat çekmiştir. Ancak bilimsel literatürde yıldırma kavramı düşmanca ve saldırgan davranışlar içeren spesifik bir duruma işaret etmektedir. Yıldırma şiddetin inceltmiş şekli olarak daha çok psiko-sosyal yönleriyle dikkat

çekmektedir (Bayrak Kök, 2006: 434). Yıldırma, şiddetin soyut biçimi olarak ele alınabilir ve fiziki şiddetten daha tehlikelidir (Paksoy, 2007: 10).

Matthiesen ve arkadaşları (2010: 10) yıldırmaı işyerinde kişi ya da kişilerin maruz kaldıkları bilinçli ya da bilinçsiz her türlü davranış olarak tanımlamaktadır. Hogh ve Ortega'ya (2010: 42) göre ise yıldırma, bireyin istenmeyen, olumsuz ve genelde duygusal ve ruhsal ve sağlığa zarar verebilecek davranışlarla tekrar tekrar yüze kalması durumudur. Yıldırma, doğrudan bir çalışana yönelik, bir ya da birden fazla kişi tarafından sistemli ve uzun süreli, sonuçları psikolojik ve fizyolojik zararlara sebep olabilecek bir davranış biçimidir (Browne ve Smith, 2008: 132).

Yıldırma, çalışanlara üstleri, astları veya eşit düzeyde olanlar tarafından sistematik biçimde uygulanan her tür kötü muamele, tehdit, şiddet, aşağılama gibi davranışlardır (Mikkelsen ve Einarsen 2002a: 87). Leymann'a göre yıldırma, bir veya birkaç kişi tarafından, diğer kişi veya kişilere, sistematik biçimde düşmanca ve etik dışı uygulamalarla ortaya çıkan psikolojik şiddettir (akt. Davenport ve diğ. 2003: 4-5).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşıldığı gibi yıldırma kavramı çalışma hayatının başladığı günden beri var olan fakat tanımı konusunda ortak bir sonuca ulaşılmayan bir kavramdır. Bununla birlikte işyerinde yıldırmaı maruz kalan bazı insanlar, bunu işyerinde meydana gelen rutin anlaşmazlıklar veya günlük sorunlar olarak kabul etmektedirler. Bu da araştırmaları yanıltmakta ve teşhisin konulmasını zorlaştırmaktadır (Ertürk, 2005: 13). Ayrıca Tınaz, (2006: 187) Türkiye'de yıldırmanın bilinmemesini insanların ne yaşadığının farkında olmamasına bağlamakta ve bunu yıldırmaı mücadelede en önemli hususun, soruna ilişkin farkındalığın, mağdurun kendisi tarafından olduğu kadar; işveren, iş arkadaşları ve nihayet tüm toplum tarafından önemsenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Matthiesen ve arkadaşları (2010: 10) örgütlerde yaşanan yıldırmanın, işyerindeki çalışanlarda aşağılanma duygusu uyandırdığı, çalışanların performansını düşürdüğü ve bu performansın da çalışma koşullarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir.

Yıldırmaı oluşturan davranışlar bireye karşı alenen saldırganlık ve düşmanca tutumlardan bireyin arkasından söylenti yayma ve onu dışlamaya kadar uzanan çeşitli şekillerde ortaya çıkabildiği için ortak bir tanımın ortaya çıkması zorlaşmaktadır. Bu nedenle bir çok davranış şekli yıldırmaı akla getirebilmektedir. Bunlar; yapıcı olmayan eleştirel yaklaşım, gözdağı verme, tehditler, alenen diğer çalışanların içinde dalga

geçme, karşılanması zor taleplerde bulunma, kişinin işi için gerekli bilginin saklanması, kişi hakkında söylenti yayma ve dedikodu yapma, eğitim veya terfi konularında kişiye engeller koyma, sorumluluklarının kısıtlanması, statünün kötüye kullanılıp kişinin diğerleri tarafından dışlanması gibi davranış şekilleridir. Yıldırma saldırgan göz temasları, tehditkâr fiziksel hareketler, öfkeli sözler sarf etme, düşmanca tavırlar sergileme ve mağdur hakkında yalan yanlış söylentiler yayma şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Keashly, 1998: 86).

Leymann, 45 ayrı yıldırma davranışı tanımlamış ve bunları davranışın özelliğine göre 5 grupta toplamıştır. Her yıldırma durumunda bunların hepsinin bulunması şart değildir. Leyman'ın tipolojisine göre yıldırma davranışları aşağıdaki kategorilere ayrılmaktadır (Leymann, 1996: 170; Zaph ve diğ., 1996: 216; Davenport ve diğ., 2003:18-19):

- **Kendini göstermeyi ve iletişimi etkilemek:** Üstünüz kendinizi gösterme olanaklarınızı kısıtlar; sözünüz sürekli kesilir; meslektaşlarınız veya birlikte çalıştığınız kişiler kendinizi gösterme olanaklarınızı kısıtlar; yüzünüze bağırlır ve yüksek sesle azarlanırsınız; yaptığınız iş sürekli eleştirilir; özel yaşamınız sürekli eleştirilir; telefonla rahatsız ediliyorsunuz; sözlü tehditler alırsınız; yazılı tehditler gönderilir; jestler ve bakışlarla ilişki reddedilir; imalar yoluyla ilişki reddedilir.
- **Sosyal ilişkilere saldırılar:** Çevrenizdeki insanlar sizinle konuşmazlar; kimseyle konuşamazsınız, başkalarına ulaşmanız engellenir; size diğerlerinden ayrılmış bir işyeri verilir; meslektaşlarınızın sizinle konuşması yasaklanır; sanki orada değilmişsiniz gibi davranılır.
- **İtibarınıza saldırılar:** İnsanlar arkanızdan kötü konuşur; asılsız söylentiler ortada dolaşır; gülünç durumlara düşürülürsünüz; akıl hastasıymışsınız gibi davranılır; psikolojik değerlendirme/inceleme geçirmeniz için size baskı yapılır; bir özrünüze alay edilir; sizi gülünç durumuna düşürmek için yürüyüşünüz, jestleriniz veya sesiniz taklit edilir; dini veya siyasi görüşünüzle alay edilir; özel yaşamınızla alay edilir; milliyetinizle alay edilir; özgüveninizi olumsuz etkileyen bir iş yapmaya zorlanırsınız; çabalarınız yanlış ve küçültücü şekilde yargılanır; kararlarınız sürekli sorgulanır; alçaltıcı isimlerle anılırsınız; cinsel imalarda bulunulur.

- **Kişinin yaşam kalitesi ve mesleki durumuna saldırılar:** Sizin için hiçbir özel görev yoktur; size verilen işler geri alınır, kendinize yeni iş alanı oluşturamazsınız; sürdürmeniz için anlamsız, sahip olduğunuzdan daha az yetenek gerektiren işler verilir; isiniz sürekli değiştirilir; özgüveninizi etkileyecek, itibarınızı düşürecek şekilde, niteliklerinizin dışındaki işleri yapmanız istenir; size mali yük getirecek genel zararlara sebep olunur; eviniz ya da işyerinize zarar verilir.
- **Kişinin sağlığına doğrudan saldırılar:** Fiziksel olarak ağır işler yapmaya zorlanırsınız; fiziksel şiddet tehditleri yapılır; gözünüzü korkutmak için hafif şiddet uygulanır; fiziksel zarar verilir; doğrudan cinsel tacizde bulunulur.

Hoel ve arkadaşları (1999: 192) ise yıldırmaı aşağıdaki kategorilere ayırmaktadırlar:

- **Mesleki statüye yönelik tehditler:** Fikirleri küçümsemek, başkalarının önünde küçük düşürmek, gösterdiği çabanın yetersizliğine yönelik suçlamalar.
- **Kişiliğe yönelik tehditler:** İsim takmak, hakaret, yıldırma.
- **İzolasyon:** Önüne çıkabilecek fırsatları engellemek, fiziksel ve sosyal izolasyon, bilgi saklamak.
- **Aşırı iş yükü:** Baskı altında iş yaptırmak, işin bitirilmesi istenen imkansız tarihler, işi bitirmeyi engelleyen gereksiz aksatmalar.
- **İstikrarsızlık:** Yapılması istenen anlamsız işler, sorumlulukların geri alınması, başarısız olunması için kurulan tuzaklar.

Bu davranışlar sürekli olarak ve değişik şekillerde sistemli bir şekilde yapıldığında yıldırmaıya neden olmaktadır. Leymann'a göre bireye yönelmiş olumsuz davranışların yıldırma kapsamında değerlendirilebilmesi için haftada en az bir kez gerçekleşmesi, en az 6 ay boyunca süregelmesi, belirli bir hedefe yönelik olması ve yıldırma davranışına maruz kalan mağdurun durumla baş etmekte zorlanıyor olması gerekmektedir (Solmuş, 2005: 6).

Örgütlerde yaşananların yıldırma olarak kabul görmesi için, olumsuz davranışın mağduru kendini savunmada sıkıntıya düşürecek kadar etkilemesi gerektiği üzerinde araştırmacılar hemfikirdirler (Zapf ve Einarsen, 2001: 370).

Yıldırma davranışlarına başvuran bireyler, amaçlarına varmada uyguladıkları davranışların daha da etkili olabilmesi için başkalarını da benzer davranışlar sergilemeye ikna ederek veya korkutarak bunların desteğini kazanır. Böylece kurban birden fazla kişinin yıldırıcı davranışına maruz kalmış olur (Ertürk, 2011:13).

Bu tür davranışların tekrar edilme sıklığı, güç farklılıklarından dolayı davranışa maruz kalmaktan kaçınamama, mağdurun taciz edenin niyetine karşı yaklaşımları da en az eylemin kendisi kadar birey için rahatsızlık verici olmaktadır. Benzer şekilde bireyin sosyal, psikolojik ve ekonomik şartları gibi kişisel faktörleri de mağdurun söz konusu durumla baş edebilmesini ve kendini savunmasını daha zor hale getirebilmektedir (Einarsen ve diğ., 1994: 382).

İş yerinde yaşanan yıldırma eylemlerinin başka bir özelliği de saldırgan ve mağdur pozisyonundaki çalışanların güçlerinin eşit olmamasıdır. Aslında yıldırma eylemleri bir çeşit çatışma olarak eşit güçler arasında patlak verir, ancak çeşitli sebeplerle süreç ilerledikçe bu güç dengesi bozulur. İki taraf arasındaki güç dengesinin bozulmaması durumunda saldırıya uğrayan çalışan, saldırıyı gerçekleştiren kişi ile baş etme yollarını bulur ve bu iki kişi arasında yaşananlar yıldırma değil çatışma adını alır (Einarsen, 2000: 384).

Özetlemek gerekirse yıldırma davranışının fark edilebilir beş temel özelliği vardır (Vartia, 2003: 10-11; Einarsen, 2000: 379-401). Bunlar aşağıda kısaca özetlenmeye çalışılmıştır:

- Yıldırma belli bir zaman periyodunda ve düşmanca davranışların düzenli olarak uygulanmasından oluşur.
- Mağdur ile uygulayan arasında güç eşitsizliği söz konusudur.
- İki kişi arasında, tek kişiyle grup arasında veya gruplar tarafından kişilere uygulanır.
- Düşmanca davranışların belli bir stratejiyle bilerek ve istenerek uygulanmasıdır.
- Yıldırma süreci fiziksel ve cinsel saldırıları içermemektedir.



### Yıldırma Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi

Yıldırma terimi her ne kadar 1980’li yılların başında Alman endüstri psikologu Heinz Leymann (1996) ile gün yüzüne çıkarılmış ve yaygınlık kazanmışsa da, ilk kez 1960’lı yıllarda Alman bir etolog olan Konrad Lorenz tarafından bir grup küçük boy hayvanın bir araya gelip birleşerek bir yabancıyı veya avlanmakta olan bir düşmanı kaçırmak için yaptıkları davranışları tanımlamak için kullanmıştır (Davenport ve diğ., 2003: 3). Daha sonra bu terim, Peter-Paul Heinemann tarafından çocuklardan oluşan küçük grupların tek bir çocuğa karşı giriştiği zarar verici saldırgan davranışları tanımlamada kullanılmıştır. 1972 yılında İsveç’te Yıldırma: Group Violence Among Children (Çocuklar Arasında Grup Şiddeti) adlı kitabını yayınlamıştır (Tınaz, 2006: 11; Davenport ve diğ. ; 2003: 3-4; Çobanoğlu, 2005: 26). Leymann, çalışanlar arasında benzer tipte uzun dönemli düşmanca ve saldırgan davranışların varlığına dair yaptığı saptamalar sonucunda, yıldırma kavramını kullanmıştır. Leymann’ın görüşleri ve araştırmaları, yıldırma davranışlarına ilişkin tüm araştırmalara temel oluşturmaktadır (Tınaz, 2006: 14).

Brodsky 1976 yılında yazdığı “The Harrassed Worked” adlı kitabıyla örgütlerdeki psikolojik yıldırma kavramına benzer bir şekilde taciz sözcüğünü kullanmıştır. Brodsky’e göre taciz, başkalarını yıpratmak, eziyet etmek, engellemek ve tepki almak amacıyla tekrarlanan ve süreklilik gösteren ve yöneldiği kişi üzerinde baskı yaratan, kişiyi korkutan ve yıldırma davranışlardır (Çobanoğlu, 2005: 28).

Çalışma yaşamında bu tarz davranışlar, Leymann’dan önce hiç kimse tarafından fark edilmemiştir. İsveç ve Almanya’da yaptığı araştırmalar sonucu yıldırma olaylarının iş hayatında sıklıkla görüldüğünü ortaya koymuştur. Leymann, işyerinde yıldırmanın ortaya çıkış şeklini, şiddetten en çok etkilenen kişileri, psikolojik sonuçlarını da ortaya çıkarmıştır (Tınaz, 2006: 11).

1972 yılında Heinemann, ders esnasında sınıf arkadaşlarının birbirlerine neler yapabileceğiyle ilgilenmiş ve küçük gruplardaki çocukların genelde tek bir çocuğa karşı yönlendirdikleri yıkıcı, zararlı davranışları tanımlamak başlayan ve 1983’de küçük bir bilimsel raporla sonuçlanan bir araştırmaya kadar sistemli bir biçimde tanımlanmadığını ifade etmiştir (Leymann, 1996:166).

1983 yılında Norveç’te üç ergenlik çağındaki gencin intihar etmesi üzerine, dönemin Milli Eğitim Bakanı çok geniş çaplı bir araştırma başlatmıştır. Araştırmayı

Professor Doktor Dan Olweus idare etmiş ve okullardaki zorbalık ve kurbanların durumlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu araştırmada olguyu tanımlamak için zorbalık anlamına gelen "bullying" terimi kullanılmıştır (Yavuz, 2007: 7).

1988'de İngiliz gazeteci Andrea Adams, BBC'de yapılan programlarda mobbing olgusuna kamuoyunun dikkatini çeken ve medyada işleyen ilk isimdir. Daha sonra yaptığı çalışmalarını 1992'de "Bullying at Work: How to Confront and Overcome" (İşyerinde Bullying:Nasıl korunulabilir ve Üstesinden Gelinir?) kitabında yayınlamıştır. Adams, "bullying" terimini sürekli kusur bulma ve bireyleri küçük düşürme anlamında kullanmaktadır. Bunun nedeni olarak da böyle bir ortama sessiz kalan yönetim anlayışının varlığını sebep olarak göstermektedir (Koç ve Urasoğlu Bulut, 2009: 65). 1992 yılında ise yıldırma mağdurlarına yardım amacıyla Adams adıyla bir vakıf kurulmuştur. Vakıf, işyerindeki zorbalığın boyutları ve tacizci e-postaların araştırmalarını yürütmekle kalmamış, cinsel ve ırksal tacizleri de ortaya çıkarmıştır (Lee, 2000: 594).

### Yıldırma Süreci

Yıldırma davranışlarının, kurban üzerinde bırakacağı etkiler kişiler arasında farklılık gösterir. Bu farklılık kişinin değer yargıları, inançları yetişme tarzı ve cinsiyeti, yaşı ve eğitim düzeyi gibi değişkenlerden kaynaklanabilir (Mikkelsen ve Einarsen, 2002b: 399). Bunun yanında bu etkilerin, tam olarak ölçülmesi metodolojik yönden oldukça zordur. Aynı zamanda bu etkileri kesin çizgilerle birbirinden ayırmak da zordur. Ancak Davenport ve arkadaşları (2003: 21), bilimsel bir ölçek kullanmadan, görüştükları kişiler üzerindeki değişik etkilerine bakarak, yıldırma davranışlarını birinci, ikinci ve üçüncü olarak, üç derecede tanımlamışlardır:

**Birinci derecede yıldırma:** Kişi direnmeye çalışır, erken aşamalarda kaçır ya da aynı işyerinde ya da farklı bir işyerinde tamamen rehabilite edilir.

**İkinci derecede yıldırma:** Kişi direnemez, kaçamaz, geçici veya uzun süren zihinsel ve/veya fiziksel rahatsızlıklar çeker ve işgücüne geri dönmekte zorlanır.

**Üçüncü derecede yıldırma:** Etkilenen kişi işgücüne geri dönemez. Fiziksel ve ruhsal zarar görme, rehabilitasyonla bile düzeltilebilecek durumda değildir. Yalnızca çok özel bir tedavi uygulamasının yararı olabilir.

Leymann ise yıldırmanın ortaya çıkışında beş aşama belirlemiştir (Leymann, 1996: 167):

**1. Aşama:** Kritik bir olayla, bir anlaşmazlık ile karakterize edilir. Henüz yıldırma değildir; fakat yıldırma davranışına dönüşebilir. Bu aşama, yıldırma oluşturmaya yönelik her hangi bir çatışmanın nasıl geliştiği çoğunlukla tam olarak bilinmemektedir.

**2. Aşama:** Saldırgan eylemler ve psikolojik saldırılar, yıldırma dinamiklerinin harekete geçtiğini gösterir. Bu davranışlar, zaman içerisinde şekil değiştirerek kişiyi, grup içerisinde yalnız bırakıp cezalandırmaya yönelik saldırgan eylemlere dönüşebilir. Saldırgan eylemlerin ve psikolojik saldırıların başlaması, yıldırma dinamiklerinin harekete geçtiğini gösterir.

**3. Aşama:** Yönetim ikinci aşamada doğrudan yer almamışsa da durumu yanlış yargılayarak, bu negatif döngüde işin içine girer. Bu aşamada bireyin çalışma arkadaşları ve yönetim, bireyin işi ile ilgili temel nitelikleri yerine, kişisel özellikleri ile ilgili hatalar bulma ve kişiyi damgalamaya yönelik açıklamalar üretmeye başlarlar. Bu aşamada yönetim, özellikle üzerinde taşıdığı çalışma ortamının psiko-sosyal durumunun kontrolü sorumluluğunu reddederek yıldırma süreci içerisindeki yerini alır ve döngüye katılır (Tınaz, 2006: 80).

**4. Aşama:** Bu aşama önemlidir, çünkü kurbanlar zor veya akıl hastası olarak damgalanırlar. Yönetimin yanlış yargısı bu negatif döngüyü hızlandırır. Hemen her zaman bunun sonunda işten kovulma veya zorunlu istifa vardır. Bu aşamada yıldırma mağduru; yıldırma nedeniyle karşılaştığı sorunları çözebilmek için tıbbi yardım almaya çalıştığında, işyerindeki diğer çalışanların da bu durumdan haberdar olmalarıyla yıldırma mağduru hakkında yanlış yorumlar yapılmaya başlanır. Böylece kişi hak etmediği halde "zor insan, paranoyak kişilik veya akıl hatası" olarak damgalanır. Buna yönetimin yargısıyla birlikte, yıldırma olgusu hakkında yeteri kadar bilgisi olmayan sağlık uzmanlarının yanlış tanıları eklenirse, yıldırma'da negatif döngü hızlanır. Çalışanın aldığı destek ve yardımlarla yeniden işine dönmesi beklenirken, genelde uzun süreli hastalık izinleri ile çalışma yaşamından uzaklaştırılması yolu tercih edilir (Yavuz, 2007: 28).

**5. Aşama:** İşine son verilme. Bu olayın sarsıntısı, travma sonrası stres bozukluğunu tetikler. Kovulmadan sonra duygusal gerilim ve onu izleyen psikosomatik hastalıklar devam eder hatta yoğunlaşır. Bu durum, kurbanda önemli fiziksel ve psikolojik

rahatsızlıklara neden olmakta ve kişinin normal yaşamına dönebilmesi için mutlaka yardım almasını gerektirmektedir

Turney'e (2003) göre, yıldırma sürecinde kurban üstesinden gelinemeyecek bir iş yüküyle baş başa bırakılır ve kurbanın yaptığı iş sürekli olarak eleştirilir. Kurban, örgütsel destekten mahrum bırakılır ve ciddi bir şekilde kendine olan güvenini kaybeder. Cemaloğlu'na (2007d) göre, bir durumun yıldırma sayılabilmesi için olumsuz davranışların en az altı aydan beri devam ediyor olması gerekmektedir.

### **Yıldırma Tipleri**

Vandekerckho ve Commers (2003: 41) eylemin çizdiği yöne göre, yıldırma eylemlerini kendi içinde üç ayrı tipe ayırmışlardır. Bunlar; aşağı doğru yıldırma eylemleri, yatay yıldırma eylemleri, ve yukarı doğru yıldırma eylemleridir. (1)Yöneticiden yönetilene doğru yapılan yıldırma uygulamalarına aşağı doğru yıldırma, (2) yönetilenden yöneticiye doğru yapılan yıldırma uygulamalarına yukarı doğru yıldırma, (3) aynı statüye sahip çalışanlar arasında meydana gelen yıldırma eylemlerine de yatay yıldırma olarak nitelendirilmektedir.

### **Yukarıdan Aşağıya Doğru Yıldırma**

Bir yöneticinin aynı örgüt içinde ve kendi yönetiminde bulunan bir kişiye yıldırma eylemleri uygulamasıdır (Vandekerckho ve Commers, 2003: 41). Örneğin; aynı okulda görev yapan bir okul müdürünün, herhangi bir nedenden dolayı bir öğretmene ya da müdür yardımcısına uyguladığı yıldırma eylemidir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008: 69)

Aşağıya doğru yıldırma, günümüz örgütleri içinde en yaygın türüdür ve üst tarafından asta kasten ve sürekli bir şekilde fiziksel ve psikolojik zarar verilmesi olarak açıklanır (Vandekerckho ve Commers, 2003: 42). Yıldırma uygulayan kişi mağdura göre daha üst konumdadır. Bu yıldırma türünde çeşitli nedenlerden ötürü bir amir tarafından doğrudan doğruya mağdura yönelik, son derece saldırgan ve cezalandırıcı davranışların uygulandığı görülür. Psikolojik analizlere göre bu olgunun temelinde daima, çocukluğunda mağdur rolünü oynamış ve benzer deneyimleri yaşamış saldırgan bireyin taşıdığı bir kişilik bozukluğu yer almaktadır. Dikey yıldırmanın en yaygın ve en bilinen nedenleri; sosyal imajın tehdit edilmesi, yaş farkı, kayırma ve politik nedenlerdir (Tınaz, 2008: 122).

Aşağı doğru yıldırma, ABD’de, toplam yıldırma eylemleri içinde % 81 (Vandekerckhove ve Commers 2003: 42), Almanya, Avusturya ve İngiltere’de yapılan çalışmalarda bu oranın % 70 ile % 80 arasında olduğu ve üstleri tarafından yıldırma uğrayanların daha fazla zarar gördüğü belirtilmektedir (Einarsen, 1999: 19). Ülkemiz de yapılan birçok araştırmada ise (Ertürk, 2005; Cemaloğlu, 2007a, Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu ve Ertürk 2007; Cemaloğlu ve Ertürk, 2008; Kılınç, 2009; Gündüz ve Yılmaz, 2008; Sağlam Çiçek, 2008) öğretmenlerin çok fazla yıldırma maruz kaldıkları ve meydana gelen yıldırma eylemlerinin de yarıdan fazlasının okul yöneticilerinin kendi emri altında çalışanlarına yönelik (aşağı doğru yıldırma) olduğu belirlenmiştir.

### **Eşdeğerler Arasında Yıldırma**

Aynı statüye sahip ve aynı örgüt içinde çalışanlar arası meydana gelen yıldırma eylemleridir (Vandekerckho ve Commers, 2003: 41). Örneğin, aynı okulda görev yapan iki öğretmen veya iki müdür yardımcısından birinin diğerine uyguladığı yıldırma ifade eder (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008: 69). Yatay yıldırmanın gelişmesinde mağdurun gurubun diğer üyelerinden farklı özelliklere sahip olması önemli rol oynar. Yatay yıldırmanın çeşitli nedenleri arasında çekememezlik, kıskançlık, kişisel hoşlanmama, rekabet, farklı bir ülkeden veya aynı ülke içinde farklı bir bölgeden gelmiş olma, ırk ve politik nedenler sayılabilir (Tınaz, 2008: 139).

Hubert ve Veldhoven (2001) tarafından yapılan araştırmada yıldırma eylemlerinin eğitim kurumlarında sıklıkla yaşandığı ve bu yıldırma eylemlerinin %37,3’ünün çalışanlar arasında (yatay) meydana geldiği ortaya çıkarılmıştır. Alanyazında öğretmenlerin, okul yöneticilerinden sonra en çok meslektaşları tarafından yıldırıldıkları belirtilmektedir (Dick ve Wagner, 2001: 247).

### **Aşağıdan Yukarıya Doğru Yıldırma**

Bir veya birkaç çalışanın kendilerinden daha üst bir statüye sahip bir çalışana yıldırma eylemleri uygulamasıdır (Vandekerckho ve Commers, 2003: 41). Örneğin, aynı okulda çalışan bir veya birkaç öğretmenin, okul müdürüne veya müdür yardımcısına uyguladığı yıldırma eylemidir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008: 69)

İş yerinde düşey yıldırma bir amirin yetkisi, astlar tarafından tartışılır duruma geldiği takdirde ortaya çıkar. Yıldırma uygulayanlar, mağduru örgütün üst yönetimi

karşısında zor duruma düşürmek maksadıyla, yıldırmanın en bilinen davranışı olan dışlama stratejisini, sabote etme stratejisiyle birlikte kullanırlar. Amirlerinin talimatlarına uymazlar, daha sonra amirlerini üst yönetime ihbar etmek amacıyla bile yanlışlar yaparlar, arkasından kötü konuşup asılsız söylentiler çıkarırlar. Mağdur amir, günden güne daha fazla dışlanır ve tükenir. Kendini haklı çıkarmak için çeşitli girişimlerde bulunsa da hiçbir sonuç alamaz. Bu yıldırma türünün örneğine az rastlanmaktadır (Tınaz, 2008: 142).

Yıldırmanın her üç yönü de, meydana geliş bakımından aynı öneme sahiptir. Çünkü, yıldırmanın yönü ne olursa olsun sonuçta yıldırma, kurbanın stres yaşamasına ve örgüt içinde bir huzursuzluğa neden olmaktadır. Ancak, aşağı doğru yıldırmanın, iş ve örgütlerde kurbanın üzerinde bıraktığı etkiler ve örgüte verdiği zararlar bakımından, bilim çevrelerince özel bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008: 69)

### **Yıldırma Nedenleri**

Kurum ve kuruluşlarda, psikolojik yıldırma davranışları tesadüfü olarak ortaya çıkmamaktadır. Psikolojik yıldırma davranışı, belli bir nedene veya nedenlere bağlı olarak kendini göstermektedir. Yıldırma davranışının nedenlerini ayrıntılı biçimde ortaya koyan bir araştırma bulunmamaktadır. Bu davranışının nedenini ortaya koyacak tek bir yöntemde söz konusu değildir. Çünkü yıldırma birden fazla nedenin aynı anda etkileşime geçmesi ile ortaya çıkabilir (Zapf, 1999: 71). Yıldırmanın nedenlerini bireysel ve örgütsel olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür.

### **Yıldırmanın Nedeni Olarak Çalışanlar**

Yıldırma, kültürel, ahlâki ve maddi nedenlerden kaynaklanabilir. Bireyler kendi başarısızlıklarını, yetersizliklerini, başkalarını çekiştirerek, davranışlarına, kendilerine göre anlamlar yükleyerek gidermeye çalışır. Bu durum dedikodu denilen ve genellikle yanlış ve amaçlı yorumları içeren bir yanlış iletişim tarzını geliştirir (Pehlivan, 1993: 66). Bu tip bir davranış, en basit bir yıldırma eylemidir.

Bazı araştırmacılar, yıldırmaya maruz kalan kişilerle yaptıkları görüşmelerden, onların, istisnai kişiler oldukları sonucuna ulaştıklarını ifade etmektedir. Bunlar, duygusal zekâsı yüksek olan; kendi davranışlarını gözden geçiren ve yanlış yaptıklarını

gördüklerinde, bunu düzelten kişilerdir. Genellikle, ilkeli, mantıklı, muhakeme yapabilen ve başkaları tarafından yönlendirilen değil, kendi kendilerini yönlendiren kişilerdir (Davenport ve diğ., 2003:51).

Literatürde, yıldırma eylemlerine uğrayan kurbanların, parlak bir akademik kariyerinin olması, mağdurun göz alıcı güzellikte olması, üstün bir duygusal zekaya sahip olması, diğerlerine göre daha genç veya yaşlı olması (Çobanoğlu, 2005: 24), kıskançlık, iş anlayışlarındaki farklılıklar, saldırganın kendi eksiklerini örtbas etme çabası (Leymann, 1996: 28), mağdurun ve saldırganın bazı kişisel bozuklukları yıldırma eylemlerinin sebebi olarak gösterilmektedir.

Yıldırmanın algılanan bireysel nedenleri şu şekilde ortaya çıkmaktadır; (1) saldırganın zor kişilik özelliği, (2) saldırganın mağdurun niteliklerini çekememesi, (3) saldırganın kendinden emin olmaması (Einarsen, 1999: 20), (4) kendine bir kurban seçen saldırganın, diğerlerini de etkileyerek, onları seçtiği kişiye karşı kıskırtması, (5) mağdurun örgüt içinde imtiyaz sahibi olması, (6) mağdurun gruptaki kurallara uymaması, (7) mağdurun performansının ortalamadan yüksek olması, (8) mağdurun gruptakilerden farklı olması, (9) hastalık, (10) aşağılamadan hoşlanma, (11) mağdurun özel hayatının diğerlerinden farklı olması, (12) mağdurun cinsiyeti, (13) mağdurun fiziksel engeli, (14) mağdurun görünüşü, (15) mağdurun performansının ortalamadan düşük olması, (16) mağdurun milliyeti (Zapf, 1999: 76), (17) mağdur seçilenin diğerlerine göre parlak bir kariyerinin olması (18) (Çobanoğlu, 2005: 24).

Davenport ve arkadaşları (2003: 52) tarafından, görüşme yaptıkları kişilerin ortak özelliklerinin çalıştıkları yere bağlı ve yaptıkları işle özdeşleşmiş olan kişiler olduğu belirtilmiştir. Onların düşüncesine göre, bu kişiler ürettikleri yeni fikirlerin diğerlerini rahatsız etmesi nedeniyle yıldırma davranışlarının hedefi olmakta ve yüksek mevkilere tehdit oluşturdukları için seçilmektedirler.

Yıldırmanın diğer nedenleri arasında; grup kurallarını kabul etmeye zorlamak, düşmanlıktan hoşlanmak, can sıkıntısı içinde zevk arayışı ve önyargıları pekiştirmek yer almaktadır (Davenport ve diğ., 2003: 38):

**1. Grup Kurallarını Kabul Etmeye Zorlamak:** Dürtüleri ile hareket eden insanlar belirli bir amaç etrafında birlesen gruplar kurmak isterler çünkü böylelikle güçlü olacaklarına inanırlar. Buna göre gruba uymayanların grubu terk etmeleri gerekmektedir.

**2. Düşmanlıktan Hoşlanmak:** Psikolojik taciz yapan kişiler kurum hiyerarşisinin neresinde bulduklarından bağımsız bir biçimde hoşlanmadıkları kişilerden kurtulmak için psikolojik taciz yaparlar.

**3. Can Sıkıntısı İçinde Zevk Arayışı:** Bazı sadist ruhlu psikolojik taciz saldırganları, amaçları birilerinden kurtulmak olmasa da insanlara yaptıkları eziyetten haz alırlar.

**4. Önyargıları Pekiştirmek:** Bazı insanlar belirli sosyal, ırksal veya etnik grup üyesi olan kişilere psikolojik taciz yapabilirler.

Yıldırma uygulayıcısını yıldırmaya yönelten nedenlerin başında, duygusal zekâdan yoksun olma, korkaklık, nevrotik rahatsızlıklar ve nihayet insani ve etik değerlerden uzak olmak gibi faktörler gösterilebilir. Ayrıca, çok zor elde ettiği işini ve mevkiini kaybetme korkusunu da göz önünde bulundurmanız gerekir (Çobanoğlu, 2005: 33).

Örgütlerde psikolojik yıldırma olayında saldırgan tarafın da kişiliği etkilidir. Örgütte, özsaygı ve sosyal statü elde etmek ya da örgütsel bir değişim karşısında mevcut durumunu korumak için, kendi yetenek ve becerilerini kullanmak yerine, hedef aldığı kişileri taciz ederek kişiliğinin diğer yönlerini öne çıkarmaya çalışır. Mağdurun kişiliğine ve mesleki onuruna yönelttiği lekeleyici ve aşağılayıcı davranışlarla kendisinin yüceltiğini; böylece yerini sağlamlaştırarak gücünü arttırdığını düşünür. Aslında davranışlarının çoğu aşırı kontrolcü, korkak, nevrotik ve iktidar açlığı gibi özelliklere dayanmaktadır (Özen, 2007: 15).

### **Yıldırmanın Nedeni Olarak Örgüt**

Khalib ve Ngan (2006), örgütte var olan yarış ortamına dikkat çekmiş ve bunun örgüt üyelerinin kıskançlık ve haset duygularını körükleyerek örgütte düşmanca bir iklim oluşmasına neden olacağını öne sürmüşlerdir. Yazarlara göre, birçok durumda yıldırma yapan konumunda olan yöneticilerin yönetim becerisinden yoksun oluşu, örgüt içinde aşırı otokratik ve katı hiyerarşik bir yapılanmanın varlığı, örgütsel ve sosyal değişiklikler, iş güvensizliği, örgütün daralması, genişlemesi ve özelleşmesi örgüt kaynaklı diğer yıldırma nedenleridir (akt.Kılınç, 2009: 58). Yapılan araştırmalarda yıldırmanın büyük ve bürokratik yapıya sahip örgütlerde daha sık görüldüğü, bu tarz örgütlerde yıldırma uygulayıcılarına daha sık rastlandığı ifade edilmektedir. Ayrıca çok



otoriter liderlik şeklinin, zayıf ya da laissez-faire tarzı liderliğin yıldırma ile bağlantılı olduğu saptanmıştır (Salin, 2005: 36).

Leymann (1996: 177) ise yıldırma durumlarına yol açan örgütsel bağlam ile alakalı dört faktörü önermektedir. Bunlar:(1) iş düzenindeki yetersizlik, (2) liderlik davranışlarındaki yetersizlik (3) kurbanın sosyal pozisyonu ve (4) bölümdeki moral standartların düşüklüğüdür. Vartia (1996: 207) çalışmasında yıldırmanın nedenlerini şu şekilde sıralamıştır; (1) İş yerinde düşmanlık (% 63), (2) yönetimin zayıflığı (% 42), (3) görev ve ilerlemede rekabet (% 38), (4) yönetimin onayını ve takdirini kazanma çabası (% 34), (5) iş güvenliğinin olmaması (işini kaybetme riski) (%23), (6) yaş (yaşlı veya genç olma) (%22), (7) diğerlerinden farklı olma (% 21) ve (8) iş doyumunun yaşanmaması veya işin monoton olması (% 7). Einarsen'e (2000: 391) göre, yıldırmaya neden olan faktörlerin arasında örgütün büyüklüğü de bir etken olarak sayılabilir. Büyük örgütlerde saldırgan davranışlar küçük örgütlere göre daha kolay gizlenebildiğinden yıldırma eylemleri daha sık yaşanmaktadır. Bunun yanı sıra hem yıldırma mağdurları hem de tanıklar yıldırma eylemlerinin sebeplerinden biri olarak iş tatminsizliğini dile getirmişlerdir (Vartia, 1996: 204).

İş yerinde iş tanımlarının belirsiz olduğu, doğrudan iletişimin olmadığı, hedeflerin paylaşılmadığı, çatışmaların varlığının reddedilip gizlendiği ortamlar yıldırmanın ortaya çıkışını kolaylaştıran sağlıklı ortamlar olarak görünmektedir. Bu ortamlarda doğan yıldırma olaylarında kurban olarak seçilen kişiye yönelik olarak yapılan saldırılar ve bu saldırıların biçimleri ise hemen hemen bütün ülkelerde aynıdır (Tınaz, 2006: 36).

Demir ve Çavuş'un (2009: 13) yaptığı çalışmada işgörenlerin stresli iş ortamından kaynaklı olarak yıldırmaya maruz kaldıkları ve işgörenlerin iş stresi ve iş performanslarının yıldırma ile aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Einarsen'a (2000: 391) göre, yıldırmaya işin fiziksel şartlarının yanı sıra örgütün büyüklüğü de neden olabilir. Zapf'ın (1999: 77) yaptığı çalışmada denetimin azlığı işin belirsizliğini meydana getirdiğini ve bununda yıldırma davranışlarına yol açabileceğini belirtmektedir.

Yıldırma genelde zorlayıcı ve rekabetçi iş ortamında görülmektedir. Yıldırma hem iletişim, hem de örgütün sosyal iklimi ile ilişkilidir (Cemaloğlu, 2011: 24; Vartia, 1996: 207-208). Örgütte iletişimin azalmasıyla yaşanan düşmanlıklar ve örgütsel

iletişimin zayıf olması, örgütte çatışma ve düşmanlıkları arttırabilir (Cemaloğlu, 2011: 24). Yapılan araştırmalar işyerindeki yıldırmanın örgütsel iklim üzerinde belirgin bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Araújo ve diğ., 2010: 203; Başak Gökçe, 2009: 138). Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 24) tarafından ilköğretim okullarında yapılan araştırmada örgütsel ikliminin öğretmen davranışlarını etkilediği, çalışanlar arasında güven ve işbirliği iklimi oluşmadığında ise öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışlarında artış meydana geldiği ortaya konmuştur.

Vandekerckhove ve Commers (2003: 4), ABD'de yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre, çalışanların %51'i sosyal izolasyonun iletişim zayıflığına neden olduğu ve dolayısıyla yıldırma eylemlerine bir ortam hazırladığını ifade etmişlerdir. Yıldırma sosyal bir olgudur ve bir örgüt yönetimi yaşanan yıldırma eylemlerinin sinyallerini fark edemiyor ise bu örgütün iletişimindeki bir zafiyettir (Çobanoğlu, 2005: 23). Hauge ve arkadaşlarının (2007: 220) Norveç'li çalışanlar üzerinde yaptığı bir araştırmada yıldırmanın rol çatışması, kişilerarası çatışmalar ve laissez-faire liderlik davranışı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Matthiesen'e (2006) göre eğitim örgütlerindeki aşırı rekabetçi ortam, örgütün kötü yönetimi, uygulanan başarısız liderlik biçimleri, kötü iş tasarımı, psiko-sosyal çalışma ortamının iletişim ve işbirliği süreçlerini olumsuz yönde etkilemesi, öğretmenlerin çok sık denetlenmesi ve aşırı otokratik bir yapılanmanın varlığı öğretmenlerin yıldırma yaşama nedenleri arasında gösterilmektedir.

Agervold ve Mikkelsen (2004: 348), Leyman (1996: 171) gibi araştırmacılar benimsenen liderlik stiline, örgütlerde yıldırma davranışlarının yaşanmasındaki nedenlerden biri olduğunun altını çizmektedir. Benzer şekilde Cemaloğlu, (2007b:83) her örgütte yıldırma yaşanabileceğini, yıldırma yaşanmasında etkili olan pek çok faktörün bulunduğunu, örgüt yöneticisinin liderlik stillerinin bu faktörler içinde etkili değişkenlerden birisi olduğunu belirtmektedir. Vartia (1996: 207-211) yapmış olduğu araştırmada örgüt yöneticisinin liderlik stili ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, yıldırma kurbanlarının %42'sinin zayıf liderlerin yıldırma davranışlarına neden olduğunu ortaya koymuştur. Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 27), Einarsen ve arkadaşları (1994: 384) ise yöneticisi liderlik becerilerine sahip olan örgütlerde yıldırma davranışlarına sık rastlanmayacağını belirtmektedir.

Cemaloğlu (2007b: 82-83) ise yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Özellikle okul yöneticilerinin, dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmiştir. Ayrıca yapılan araştırmada okul yöneticileri laissez-faire liderlik davranışlarını sergiledikçe, öğretmenlere yönelik yıldırmanın gerçekleşme düzeyinde artış yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Buluç'un (2009a: 28) yaptığı araştırmada laissez-faire liderlik davranışı ortaya koyan okul yöneticilerinin problemlere karşı pasif davranışlarının arttığı gözlenmiştir. Skogstad ve arkadaşları (2007: 80) yaptıkları araştırmada laissez-faire liderlik davranışı ile kişilerarası çatışma, rol çatışması, rol belirsizliği arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada laissez-faire liderlik davranışının, olumsuz bir liderlik davranışı olduğu, laissez-faire liderliğin çalışanların işyerinde yıldırmaya maruz kalmasına aracılık ettiği ortaya konmuştur. Ayrıca laissez-faire liderliğin çalışanlar arasında stres ve yıldırma yaşama ile sistematik bir ilişkisi olan yıkıcı liderliğin bir türü olduğu belirtilmektedir.

Hoel ve arkadaşlarına (2010: 462) göre ılımlı olsa da laissez-faire liderlik ile yıldırma arasında olumsuz bir etkinin ortaya çıkması, liderin eylemsizliğiyle astların ihtiyaçlarını bilerek görmezden gelmesi ya da sistemli olarak müdahale etmeden kaçınarak, durumları fark etmede başarısız olmasından kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Hoel ve arkadaşları (2010: 453) yaptıkları araştırmada otokratik ve laissez-faire liderlik davranışının yıldırmayı arttırdığını ortaya koymuşlardır. Laissez-faire liderlerin çalışanlar arasında oluşacak yıldırma için temel oluşturabileceğini vurgulamaktadırlar. Bundan dolayı da, liderlik stillerinin yıldırma sürecinde önemli ve karmaşık bir role sahip olduğu belirtilmektedir.

### **Yıldırmanın Alt Boyutları**

Yıldırma iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar görev ve sosyal ilişkiler boyutlarıdır.

## Görev

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin görevleri ile ilgili yıldırma davranışlarına maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Dick ve Wagner (2001: 255) öğretmenlerin özellikle stres ve gerginlikle sonuçlanan iş yüküne maruz kaldığını ve buna bağlı olarak stres ve yorgunluk yaşadığını ortaya koymuştur. Tendall (1989) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin %74'ünün öğretmenlik mesleğinin çok stresli bir meslek olarak değerlendirdiklerini tespit etmiştir (akt. Balcı, 2000: 47-48).

Branch (2006) göreve ilişkin yıldırma davranışlarının kişiden önemli bilgilerin saklanması, yaptığı işin sürekli gözetlenmesi ve kişi hakkında dedikodu çıkarılması olduğunu ifade etmektedir. Yıldırma, kişinin yalancı olduğunun ima edilmesi, alaya alınması, hakkında dedikodu çıkarılması veya diğerleriyle iletişimden mahrum bırakılması, ağır iş yüküne maruz bırakılması, ötekileştirilmesi, sözlü tehdit edilmesi, sıkı ve gereksiz yere denetlenmesi gibi birçok değişik davranış biçiminde görülebilir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007: 346).

Einarsen ve Raknes, (1997) yıldırmanın görev boyutunda, öğretmenlerin başarılarını etkileyecek bilgilerden mahrum bırakılmaları, yeterlilik düzeyleri altındaki işlerde çalıştırılarak küçük düşürülmeleri, ustalık/yeterlilik seviyelerinin altındaki işlerin kendilerinden yapılmasının istenmesi, haklarında dedikodu ve söylentilerin çıkarılması, görmezden gelinme, dışlanma ve önemsenmeme gibi davranışlar bulunmaktadır.

Leymann'a göre (1993) çalışanların görevleri kapsamında yaşayabilecekleri yıldırma davranışlarından bazıları şunlardır (Ertürk, 2005: 19; Tınaz, 2008: 54; Leymann, 1996: 170; Zaph ve diğer., 1996: 216; Davenport ve diğer., 2003: 18-19):

- 1) Çalışana önemli görevlerin verilmemesi,
- 2) Görevlerinin kısıtlanması,
- 3) Anlamsız görevlerin yapılmasının istenmesi,
- 4) Yeteneğinden daha düşük görevler verilmesi,
- 5) Sürekli yeni görevlerin verilmesi,
- 6) Öz saygıyı zedeleyen görevlerin verilmesi,
- 7) Niteliğinin altında görevler verilmesi,
- 8) Zor bir görev yapmaya zorlanması,
- 9) Oluşan zararların faturasının çalışana çıkarılması.

Çalışanın yaptığı işi severek yapması ve başarılı olduğunda bunun kendisine söylenmesi başarıyı daha da arttıran önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Bazı yıldırma davranışları, çalışanın bu gibi duygulardan yoksun bırakılması suretiyle çalışmanı başarısızlığa sürükleyebilmektedir. Çalışanın mesleki konumuna yönelik bu tarz davranışların bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Kocaoğlu, 2007: 15):

- Çalışana hiçbir zaman özel görevler verilmemesi ve rutin işler yaptırılması,
- Verilen işlerin zaman zaman geri alınması,
- Çalışanın yaptığı işin daha alt seviyedeki bir çalışana kontrol ettirilmesi,
- Çalışana anlamsız ve tatminsiz işler verilmesi,
- Sahip olunandan daha az yetenek ve bilgi gerektiren işlerin yaptırılması,
- Verilen işin sık sık değiştirilmesi,
- Özgüveni olumsuz etkileyecek düzeyde basit işler verilmesi,
- Çalışanın itibarını düşürecek düzeyde alakasız işler yaptırılması,
- Çalışanın ekonomik kazanımlarını engelleyici davranışlar,
- Çalışma ortamına fiziksel zarar verilmesi (masa, telefon, bilgisayar vs.)

### **Sosyal İlişkiler**

Grup içinde umursanmak, yer edinmek ve değerli olduğunu hissetmek kişinin en temel ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Bir insanın sosyal ilişkiler içinde bulunması, onu var eden önemli bir iletişim kaynağıdır (Çobanoğlu, 2005: 72; Kocaoğlu, 2007: 14). Bazı yıldırma davranışları, çalışanın bu en temel ihtiyaçları arasında yer alan sosyal ilişkiler kurmasını engellemeye yönelik olabilmektedir (Çobanoğlu, 2005: 73).

Einarsen ve Raknes'e (1997) göre yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna, kişilik, tutum ve özel hayat hakkında söylenen aşağılayıcı sözler ve yapılan hakaretler, hoşlanılmayan şakalar, aşırı sataşma ve alay, bağırma ve anlık öfkenin hedefi olma, parmakla gösterme, kişisel alana saldırma, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar girmektedir.

Leymann (1993) sosyal ilişkiler bağlamında çalışanların yaşayabileceği yıldırma davranışlarını şu şekilde özetlemektedir (Ertürk, 2005:18; Tınaz, 2008: 53; Leymann, 1996: 170; Zaph ve diğ., 1996: 216; Davenport ve diğ., 2003:18-19):

- 1) Çalışanla konuşulmaz ve grup dışı edilir.
- 2) Diğer çalışanlarla konuşturulmaz ve görüş hakkından yoksun bırakılır.
- 3) Çalışan izole edilir ve yalnız bırakılır.
- 4) Başkalarına o çalışanla konuşmak yasaklanır.
- 5) Çalışan yokmuş gibi davranılır.

Matthiesen (2006) ise kurbanın yıldırma sürecinde sosyal bir izolasyon sürecine maruz bırakıldığını, alay edildiğini, küçük düşürüldüğünü ve bunun da çalışanın kendisini örgüt içinde işe yaramaz hissetmesine neden olduğunu vurgulamaktadır. Bu davranışlar çalışanın iş yaşamındaki tüm sosyalliğini yok ederek onu yalnızlığa itme yönündeki yıldırma davranışları arasında yer almaktadır (Kocaoğlu, 2007: 14).

### **Yıldırma Davranışının Sonuçları**

Yıldırmanın sosyal bir olgu olduğu kadar, sosyal bir stres kaynağı olarak biyolojik ve psikolojik stres tepkilerine neden olduğu belirtilmektedir. Yıldırma, stresi tetikleyen ve stresin daha kapsamlı ve daha tehlikeli olmasına neden olan bir olgu olarak görülmektedir (Leymann, 1996: 152). Belirli amaçları gerçekleştirmek için yıldırma davranışları uygulayanlar, uyguladıkları davranışlarla bireyde stres tepkisi meydana getirerek amaçlarına ulaşırlar (Ertürk, 2011: 14).

### **Yıldırmanın Çalışanlar Açısından Sonuçları**

İş stresi ile yıldırma arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, yıldırma davranışları ile iş stresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir (Işık, 2007: 83). Mikkelsen ve Einarsen (2002: 401), Mikkelsen ve Einarsen (2001:411) çalışmalarında uzun süreli yıldırma eylemleri sonrasında yıldırma mağdurlarının bir çoğunda travma sonrası stres bozukluğu olduğunu tespit etmişlerdir. Einarsen ve Raknes (1997: 250) yaptığı araştırmada yıldırma mağdurlarının korku, endişe gibi ciddi psikolojik stres belirtileri gösterdiği ve sağlık sorunları yaşadığını ortaya koymuştur. Yıldırmaya gösterilen tepkilerle strese gösterilen tepkiler de birbirine

benzemektedir. Fakat iş koşullarından kaynaklanan stres faktörlerinden bütün çalışanlar etkilenirken; yıldırma genelde tek bir kişi etkilenmektedir. Stres ve yıldırma kavramlarının her ikisi de çalışanın performansını düşürmekte, motivasyonunu bozmakta, işe bağlılığını azaltarak bireyin psikolojisini bozmaktadır. Bu da çalışanın mutsuz olmasına neden olmakta ve sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Kirel, 2008: 17).

Yıldırmaya uğrayan mağdur, artık kendisine ihtiyaç kalmadığını düşünür. Yeteneklerinden şüphe etmeye başlar, yalnızlığa gömülür. Kendine saygısı kalmaz, şahsiyeti büyük zarar görür. Eğer yıldırma mağduru kendisini suçlamaya başlarsa, ayakta kalabilmesi imkânsızlaşır (Baykal, 2005: 157-158).

Yıldırma sürecinin etkilerinden birisi de depresyondur. Brodsky'e göre, en genel yıldırma etkileri, depresyon ve kimsenin kendisine inanmayacağından kaynaklanan güçsüzlük duygusudur. Bu duygular çoğunlukla sistematik bir yıldırma ile karşı karşıya kalınca yoğunlaşır. Kendini suçlama, utanç ve güvensizlik duygusu yıldırmanın diğer etkileridir. Bu duygular, maruz kalan kişilerin kendilerinin yetersiz birer çalışan oldukları yönündeki düşüncelerine katkıda bulunurlar. Yıldırma, bazı durumlarda intihar ya da cinayet gibi daha ciddi sonuçlara neden olabilmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre, her yedi intihar olayından birinin, yıldırmanın bir sonucu olduğu bulgusu elde edilmiştir (Rayner ve Hoel, 1997:83).

Nielsen ve arkadaşlarının (2010: 59) Norveçli çalışanlar üzerinde yaptığı araştırmada işyerindeki yıldırma ile çalışanların zihin sağlığı ve iş doyumunu arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. İşyerindeki yıldırma zaman içinde çalışanların hem ruhsal sağlık sorunlarını artırmakta hem de iş doyum düzeyini düşürmektedir. Yıldırmanın sosyal bir stres kaynağı olduğu ve çalışanın zihin sağlığını ve iş doyumunu etkilediğini ve mutlaka üstesinden gelinmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Minibaş Poussard ve İdiğ Çamuroğlu'nun (2009: 230) Türkiye'de on ilde kamu ve özel sektörde çalışan toplam 853 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, %14 ile % 59 arasında değişen yıldırma davranışlarına rastlandığı tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca, stres düzeyi yüksek olanlar yıldırma karşısında daha fazla tükenmişlik, travma sonrası stres bozukluğu gösterdiği ve yıldırmadan daha çok etkilendikleri ortaya konmuştur.

Yıldırım ve Yıldırım'ın (2010: 559) 880 akademisyen üzerinde yaptığı araştırmada akademisyenlerin büyük kısmı (%90) üniversitede yıldırma davranışı ile karşılaştığını, %17'si ise iş yerinde kasten yıldırma davranışlarına maruz kaldıklarını belirtmiştir. Ayrıca iş yerinde yıldırma davranışları ile karşılaşan akademisyenlerin psikolojileri, sağlık durumları ve çalışma performanslarının olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir.

Yaman'ın (2009: 133) öğretim elemanları üzerinde yaptığı nitel bir araştırmada, yıldırma maruz kalan öğretim elemanlarının tümünün örgütsel bağlılıklarının zedelenerek olumsuz olarak etkilendiğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda yıldırma maruz kalan öğretim elemanlarının tümü iş doyumunu sağlayamadıkları ve kurumlarında örgütsel etik ve adaletin olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Demirgil, (2008: 87) yaptığı araştırmada örgütlerde yıldırma uygulamalarına maruz kalma sıklığı arttıkça çalışanların örgüte olan bağlılıklarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırmanın yaşam kalitesine yönelik etkilerine bakıldığında, bireyin her alanda kendine olan güvenini kaybettiği; bunun etkilerini de ailesinde, sosyal ilişkilerinde ve iş çevresinde yaşamaya başladığı görülür. Birey şaşkınlaşır, beceriksizleşir, korkmaya, utanmaya ve çekinmeye başlar. Bu durum sadece iş ortamında değil, kişiler arası ilişkilerde de devam eder (Toker Gökçe, 2010: 8).

Yıldırma maruz kalan başarılı, sosyal, idealist ve örgütsel bağlılığı yüksek çalışanların yaşadıkları bu süreç sonunda, bağlılıklarının azalması, işten ayrılma niyetlerinin oluşması, motivasyon ve verimliliğin olumsuz yönde etkilenmesi gibi sonuçlarla karşı karşıya gelmektedir (Ergun Özler ve diğ., 2008: 38).

### **Yıldırmanın Örgüt Açısından Sonuçları**

Yıldırma, çalışanın iş doyumunun azalmasına, moral ve motivasyonunun düşmesine, yüksek düzeyde stres yaşamasına, psikosomatik ve fiziksel hastalıkların ortaya çıkmasına ve çalışma ortamından dışlanmasına neden olmaktadır (Salin, 2003: 1213-1214). Yıldırmanın, çalışan ve örgüt için sosyal ve ekonomik yapıyı zedeleyici, verimliliği ve örgüte bağlılığı azaltıcı bir etkisi vardır. Yıldırma, işgörenler üzerinde bıraktığı olumsuz etkilere paralel olarak işgörenlerin çalıştığı kurumlarda da olumsuz etkiler bırakarak enerji ve zaman kaybına yol açmaktadır (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008:



83). Örgütün sürüklendiği maliyetleri psikolojik ve ekonomik maliyetler olmak üzere iki bölümde inceleyebiliriz (Tınaz, 2006: 160):

**Psikolojik Maliyetler:** Bireyler arasında anlaşmazlık ve çatışmalar, olumsuz örgüt iklimi, örgüt kültürü değerlerinde çöküş, güvensizlik ortamı, saygı duygularında azalma, isteksizlik nedeni ile üretkenliğin azalması olarak sıralanabilir.

**Ekonomik Maliyetler:** Hastalık izinlerinin artması, yetişmiş çalışanların işten ayrılması, gelen yeni çalışanların eklediği maliyet, eğitim etkinliklerinin maliyeti, performans düşüklüğü, iş kalitesinin düşmesi, tazminatlar, işsizlik maliyetleri, yasal işlem ve mahkeme masrafları, erken emeklilik ödemeleridir.

Yalnız yıldırma maruz kalan çalışanlar değil, sürece tanık olan çalışanlar da örgüte olan güvenlerini yitirirler. Örgütte sık sık hastalık izinlerinin alındığı görülür. Yıldırma nedeniyle işyerinden kaçış olarak kabul edilen hastalık izinleri maliyetleri artırır; buna karşılık verimliliği düşürür. Yıldırma maruz kalanların, istifaya zorlandıkları veya işlerine son verildiğini kanıtlamak ve haklarını elde etmek amacıyla girişecekleri yasal mücadelenin de, işverenlere daha fazla mali yük getirmesi beklenen bir sonuçtur (Tınaz, 2006: 157)

Yıldırmanın da içinde yer aldığı etkenler yüzünden erken emeklilikler gerçekleşmektedir. Örneğin, 1992 yılında İsveç Devlet İstatistiklerine göre işgücünün yaklaşık % 25'i, 55 yaşından önce emekli olmakta, bunun % 20-40 arasındaki kesiminin psikolojik etkenlerden ileri geldiği düşünülmektedir (Leymann, 1996: 173).

Ulusal İşyeri Güvenliği Enstitüsünün (National Safe Workplace Institute) uzman raporuna göre, Amerika Birleşik Devletleri'nde yıldırmanın çalışanlara toplam maliyeti, 1992 yılında 4 milyar dolardan fazladır. British Columbia İşçi Tazminatları Kuruluna (British Columbia Workers Compensation Board) göre, Kanada'da yıldırma ile ilgili kanunun yürürlüğe girmesiyle 1985'den itibaren hastane çalışanları tarafından açılan ücret kaybı davaları % 88 artış göstermiştir. Almanya'da yıldırmanın, 1000 çalışanlı bir örgüte doğrudan maliyeti 112.000\$; bunun yanında dolaylı maliyeti ise 56.000\$ olarak hesaplanmıştır (Chappell ve Di Martino, 1998: 6).

Harting ve Frosch, (2006) 2001'de İngiltere'de Griffith Üniversitesi'nde yapılan bir başka araştırmada, işyerlerinde yaşanan psikolojik şiddet olaylarının, ulusal ekonomiye yıllık toplam maliyetinin 17-36 milyar dolar arasında tahmin edildiğini belirtmektedir (akt. Özen Çöl, 2008: 108)

Dünyanın her yerinde giderek yaygınlaşan yıldırma eylemlerinin kendilerine dürüst, güvenilir, sadık ve çalışkan kişileri hedef alması olayın bir entelektüel erozyonuna dönüştüğüne işaret ederken zaman ve verimlilik maliyetleri de inanılmaz rakamlara ulaşmaktadır (ABD'de 180 Milyon Dolar, Almanya'da 100 Milyon Euro'dur) (Tutar, 2004: 96). Sonuç olarak yıldırma eylemlerinin yaşanması hem örgüt hem de çalışan açısından bir takım olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

### **Okulda Yıldırma Eylemlerinin Sonuçları**

Öğretim ortamları, okulların en stresli alanıdır. Öğretim ortamlarında örgüt iklimini bozarak strese yol açacak bir durum her zaman mevcuttur. Öğretmenler çalışma saatlerinin yaklaşık yarısından fazlasını stres içinde geçirmektedir (Jacobsson ve diğ., 2001: 37). Yıldırma ise her sektör ve işyerinde görülen bir sorun olmakla birlikte, yapılan araştırmalar bu sorunun hizmet sektöründe daha sık ve yoğun olarak yaşandığını göstermektedir. Özellikle kamu hizmetlerinin üretildiği, topluma sunulduğu ve insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı alanlarda çalışanların yıldırma daha fazla maruz kaldıkları belirtilmektedir (Özen, 2007: 17). Yapılan birçok araştırmada ise Matthiesen ve Einarsen, (2004) ve Mikkelsen ve Einarsen (2002), Mikkelsen ve Einarsen (2001) uzun süreli yıldırma eylemleri sonrasında yıldırma mağdurlarında stres bozukluğu meydana geldiğini tespit etmişlerdir.

Her kurum için olduğu gibi okul için de yıldırma davranışlarının olumsuz etkileri bulunmaktadır. Okulda yıldırma davranışları özellikle yönetici ve öğretmenler arasında ya da öğretmenler arasında görülebilmektedir. Gündüz ve Yılmaz (2008: 269 ) öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalmalarının okul içindeki kültürün ve örgütsel davranışın oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacılara göre, öğretmenlerin okulda en çok karşılaştıkları yıldırma davranışları şunlardır: “Yaptığı işin hissettirilmeden kontrol edilmesi, verilen karar ve önerilerin eleştirilerek reddedilmesi, ortak yapılan işlerin olumsuz sonuçlarından yalnızca o kişilerin sorumlu tutulması, yaptığı iş ve işlerin sonuçları ile ilgili sürekli hata bulunması, başkalarının yanında kişiyi aşağılayıcı ve onur kırıcı şekilde konuşulması”.

Yıldırım (2010: 89) yaptığı araştırmada, okul yöneticileri tarafından öğretmenlere yapılan mesleğe yönelik yıldırma davranışları öğretmenlerin

performansını, yine öğretmenlerin öğretim kurumuna ilişkin saygısını ve kendisine yönelik özgüvenini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Ertürk (2011:177) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada yıldırımaya en çok neden olan davranışları, ödül ve cezaların adil olmaması, çalışanların takdir edilmemesi ve sorunların çözümünün hiç konuşulmaması olarak sıralamakta ve en çok meydana gelen yıldırma davranışları ise “kişi hakkında söylenti ve dedikodu çıkarılması”, kişilerin göz ardı edilmesi veya olayların dışında bırakılması” ve “kişilerin görüş, fikir ve önerilerinin dikkate alınmaması” şeklinde sıralamaktadır.

Cemaloğlu ve Ertürk (2007: 345) tarafından öğretmen ve okul yöneticileri üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan erkek öğretmenler, kendini gösterme ve iletişim, sosyal ilişkiler, itibara saldırı, yaşam kalitesi ve mesleki durum alt boyutlarında kadın öğretmenlere göre daha fazla yıldırımaya maruz kaldıkları, bu kişilere yönelik yıldırımaya başvuranların dörtte üçünün erkek, dörtte birinin ise kadın olduğu saptanmıştır. Cemaloğlu'nun (2007b: 82) ilk ve ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada ise öğretmenlere yönelik yıldırımının orta düzeyde yaşandığı ortaya konmuş ve bu düzeyin oldukça yüksek olduğu belirtilmiştir. Cemaloğlu'nun (2007e: 3) öğretmenler üzerinde yaptığı başka bir araştırmada örgüt sağlığı ile öğretmenlerin yıldırma yaşaması arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ayrıca okulun örgüt sağlığı puanı arttıkça yıldırımının görülme düzeyinde düşme meydana geldiği ve ayrıca örgüt sağlığının yıldırımının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Cemaloğlu ve Ertürk'ün (2008: 67) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin, okul müdür yardımcılara ve öğretmenlere göre, “Kendini gösterme ve iletişim”, “Sosyal ilişkiler”, “İtibara saldırı”, “Yaşam kalitesi ve mesleki durum” boyutlarında daha çok yıldırımaya maruz kaldıkları, öğretmenlerin karşılaştıkları toplam yıldırma davranışlarının % 57.2'si okul müdürleri ve % 9.8'i ise müdür yardımcıları tarafından uygulanmakta olduğu, öğretmenlerin maruz kaldıkları toplam yıldırma eylemlerinin % 67'sinin üstleri tarafından (aşağı doğru yıldırma eylemi) yapıldığı, müdür yardımcılarının % 68.4'ünün okul müdürleri tarafından yıldırıldığı saptanmıştır.

Ertürk'ün (2005:117-133) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada, görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerin yıldırma eylemlerine maruz kaldıkları; erkeklerin kadınlara göre, okul yöneticilerinin öğretmenlere göre ve araştırma kapsamında en üst

yaş grubu olan 53 yaş ve üzeri grubun diğer yaş gruplarına göre daha çok yıldırma eylemlerine maruz kaldıkları saptanmıştır. İlköğretim okullarında meydana gelen yıldırma eylemlerinin dörtte üçü erkekler tarafından uygulandığı, meydana gelen eylemlerin %60'a yakın bir oranı ise, üst statüye sahip bir çalışan tarafından kendi emrinde çalışan birine yönelik (aşağı doğru yıldırma) olduğu saptanmıştır.

Toker Gökçe (2006: 179-180) yaptığı araştırmada hem resmi hem de özel ilköğretim okullarında yıldırma yaşandığını tespit etmiştir. Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin en sık karşılaştıkları yıldırıcı davranışlar ise “sözünün kesilmesi”, “yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi” ve “başarılarının küçümsenmesi” şeklinde sıralanmıştır. Abay'ın (2009: 94) yaptığı araştırma da ise öğretmenlerin “başkalarının yanında yüksek sesle azarlanması”, “işle ilgili aldığı kararların yanlışmış gibi sorgulanması”, “başkaları tarafından yapılan hatalardan sorumlu tutulması”, “başkalarının yapmak istemediği işlerle görevlendirilmesi”, “hakkında dedikodu çıkarılması”, “kendisinin bulunmadığı ortamlarda başkalarınca kötülenmesi”, “onur kırıcı şakalar yapılması” gibi davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Sağlam Çiçek'e (2008: 134) göre, ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları yıldırma eylemleri şunlardır: “Konuşmanın kesilmesi, bağırılma, azarlanma, çaba ve başarının haksız biçimde değerlendirilmesi, başarının olduğundan az gösterilmesi, yeteneklerine uymayan işler ve görevler vererek kişiyi başarısız duruma düşürme, önemli görevler vermeme, söz konusu kişiyi dışlama, onunla konuşmak istememe, konuşanlara baskı yapma ve ona karşı kışkırtma.” Araştırma bulgularına göre ilköğretim okullarında yıldırma eylemleri gerçekleşmektedir ve bu eylemler yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği gibi öğretmenler arasında da görülmektedir.

Hoel ve arkadaşlarının (2004: 380) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okullarda maruz kaldıkları yıldırma davranışları (1) göz ardı edilme, dışlanma, (2) şiddet uygulanması veya kişisel suistimal, (3) aşırı derecede dedikodunun yapılması, (4) gayret ve çabaların aşırı eleştirilmesi, (5) düzeyinin veya yeteneğinin altında iş istenmesi.

Dick ve Wagner (2001: 247) öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından “kendileri orada yokmuş gibi davranılarak” ve “haksızca eleştirilerek” yıldırılmaya uğradıkları, meslektaşları tarafından ise “hakkında dedikodular çıkartılarak” ve “partiler ve toplantılar gibi sosyal etkinliklerden dışlanarak” yıldırıldıklarını belirlemişlerdir.

Kılınç'ın (2009: 117) yaptığı araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarındaki olumsuz davranışlara maruz kalma sıklığının “ara sıra” düzeyinde yaşadıklarını ortaya koymuştur. Çobanoğlu (2005: 144-145), okul yöneticilerinin özellikle genç, açık fikirli ve medeni cesaret sahibi öğretmenleri yıldırıldıklarını belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin uyguladıkları yıldırma nedeniyle de meslekten ayrılan öğretmenlere rastlandığını da ifade etmektedir.

Günümüzde örgütlerin en önemli avantaj kaynağı, sahip oldukları entelektüel sermayedir. İşgörenlerin çalışma ortamlarında diğer işgörenlerle ve yöneticileriyle ilişkilerinin sağlıklı olması, onların örgütleriyle bütünleşmesini, örgütsel amaçlar doğrultusunda iş yapmasını ve örgütte kalma isteğinde bulunmasını sağlayan önemli bir faktördür. Örgütlerde yaşanan yıldırma eylemleri, örgüt iklimini bozan, çalışanın psikolojisini ve motivasyonunu olumsuz etkileyen, stres tükenmişlik ve iş doyumsuzluk düzeyini arttıran örgütsel bir problemdir. Okulda yıldırma eylemleri ile ilgili anlatılanlardan yola çıkarak yıldırma sürecinin gerek öğretmenler, gerek yöneticiler ve gerekse öğrenciler açısından oldukça olumsuz sonuçlar doğurduğunu ve sonuç olarak, okulun bu davranışlar nedeniyle ciddi şekilde hem çalışanların hem de örgütün iklimine zarar verdiğini söylemek mümkündür.

## **Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik**

### **Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik Yaklaşımlarının Gelişimi**

Liderlik, 1930'lardan bu yana sosyal psikoloji ve örgütsel davranış alanında üzerinde en çok tartışılan ve araştırılan konuların başında gelmektedir. Liderliğin çeşitli stilleri bulunmaktadır. Son yıllarda liderlikle ilgili olarak yapılan araştırmalarda üzerinde ağırlıklı olarak durulan ve ilgi çeken sınıflamalardan biri dönüşümcü ve işlemci liderlik stilidir.

Erçetin'e (2000: 60) göre dönüşümcü liderlik kavramı ilk olarak Dawston'un (1973) İsyen Liderliği (Rebel Leadership) adlı çalışmasında kullanılmıştır. Sosyolojik bir tez olan dönüşümcü liderlik kavramı daha sonra 1978 yılında James McGregor Burns tarafından sistematize edilmiştir. Dönüşümcü liderlik kavramını siyaset bilimci Burns 1978 yılında ABD'de politik liderlik eğitimi sırasında kullanmıştır. Burns'un liderlik ile ilgili çalışmasını Max Weber'in karizmatik liderlik teorisinden yola çıkarak geliştirmiş ve lider ve astlar arasındaki ilişki ve etkileşimleri irdelemiştir.

Bir başka kaynakta ise dönüşümcü liderlik kavramının tarihi geçmişinin daha farklı bir tarihe dayandığı görülmektedir. Dönüşümcü liderlik kavramını siyaset bilimci Burns 1978 yılında ABD'de politik liderlik eğitimi sırasında kullanmıştır. Burns ve Bass liderlikle ilgili yeni bir sınıflamanın yapılmasının zorunlu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Burns ve Bass, geleneklere ve geçmişe daha bağlı olan liderlik biçimini işlemci liderlik, geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük olan liderlik biçimini de dönüşümcü liderlik şeklinde adlandırmışlardır (Owen ve diğ., 2007: 317).

Dönüşümcü liderlik son yirmi yılda bir kavram olarak ve özellikle vizyoner ve karizmatik liderlik kavramları ile birlikte sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Bu yeni liderlik tarzlarını, lider davranışlarını, liderlerin karakteristiklerini veya beklenmedik durumlara karşı gösterdikleri bakış açılarını vurgulayarak daha önce genel kabul görmüş liderlik tiplerinden farklarını ortaya koymuştur (Keegan ve Hartog, 2004: 609). Diğer teorilerde olduğu gibi; dönüşümcü ve işlemci liderlik teorilerinin ortaya çıkış sebebi; yönetim alanındaki değişim, gelişen yeni üretim teknolojileri ve çok süratli değişen çevre koşullarıdır. Bu koşullar değişimin hızını ve boyutunu artıran unsurlar olarak açıklanabilir (Yavuz, 2008: 12).

1980'li yıllarda Burns, Bennis ve Nanus, Bass, Saskin Tichy ve Devanna dönüşümcü liderlik teorisinin gelişmesine öncülük etmişlerdir. Bu teoriler bir liderin

astlarının iş doyumunu sağlamakta, zor amaçlara sevk etmekte ve beklenenden daha fazlasını başarmalarının sağlamakta nasıl etkili olabileceklerini anlamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca ana tema, liderin grup veya örgütsel süreçler üzerindeki etkisi değil, birey üzerindeki doğrudan etkisi hususuna odaklanmaktadır (Shamir, 1999: 285-286).

Burns, liderlik davranışının iki şekilde var olabileceğini ileri sürmüştür. Liderlik süreci ya durumsal liderlik teorisine ya da dönüşümcü liderlik teorisine uygun olarak gerçekleşmektedir. Burns, dönüşümcü liderlik davranışını; liderler ve işgörenlerin amaçlanan değişimin elde edilmesi için, liderin ve işgörenin karşılıklı olarak birbirlerini motive etme süreci olarak açıklamıştır. Burns'un ileri sürdüğü bu görüş on yıl sonra Yukl tarafından yorumlanmıştır. Yukl dönüşümcü liderliğin örgütün herhangi bir pozisyonunda bulunan herhangi biri tarafından gösterilebileceğini ileri sürmüştür. Buna bağlı olarak dönüşümcü lider; aynı statüde bulunan diğer yöneticileri veya işgöreni, hatta üst düzey görev yapan yöneticileri etkileyerek dönüşümü gerçekleştirebilir. Burns dönüşümcü liderlerin rutin işlerde de kendini gösterebileceklerini, ancak bu durum dönüşümcü liderlik davranışının sıradan ve herkesin bildiği ve gerçekleştirdiği anlamına gelmeyeceğini açıklamıştır. Dönüşümcü liderlik; ahlaki değerlerin önemsendiği bir liderlik davranışı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik davranışı, hem liderin hem de izleyicilerin ahlaki beklentilerinin ve insani davranışlarının seviyesini yükseltmekte, böylece her iki taraf üzerinde de dönüşümcü etki oluşturmaktadır (Celep, 2004: 23-24).

Burns iki tip liderlik ilişkisinden bahsetmektedir. İlki, değerli şeyleri takas etme amacıyla oluşmuş dünyevi, çıkarıcı ve bağısız bir ilişki tipi olan işlemci liderliktir. İkincisi ise, kalıcı ahlaki değerlerin benimsendiği, lider ve takipçileri arasındaki ilişki temelinde takipçilerin ilgisine hitap eden, esas istekleri, ihtiyaçları, arzuları ve değerlerini temele alan dönüşümcü liderliktir. Dönüşümcü liderlik, özellikle ortak amaçların sürekliliği ve kalıcılığının birleştiği güç odağı ile liderler ve takipçiler arasındaki karşılıklı ahlaki ve güdüsel bağlılığın destekleyici ilişkisini ihtiva eder (Burns, 1978: 4, 19-20).

Burns (1978: 3), liderliğin kolektif amaçla ilişkilendirilmediğinde hiçbir anlam ifade etmediğini belirtmiştir. Dönüşümcü liderliğe önemli değişiklikler yapabileceği potansiyeli veren bu güç ve amaç kaynaşmasıdır ki, bu şekildeki güç istenilen değişikliği gerçekleştirme oranıyla ölçülür (Burns, 1978: 4-22). Burns, böylece, liderliği değişimin toplumsal süreçlerinde ister lider, ister takipçi, diğerleriyle ilgilenen bir eylem yapısı olarak görmüştür (Burns, 1978: 3). O siyasi liderlik konseptini, liderlerin

amaçladıkları gerçek değişimin oranıyla ölçülen sosyal ve tarihi nedensellik teorisi içine yerleştiriyor (Burns, 1978: 414). Bununla, Burns doğasında dönüşümsel olan sürekli değişimi kastediyor. Bu değişiklikler maddi, kültürel, kurumsal ve psikolojik boyutları da içermektedir. Bu süreç içinde, dönüşümcü lider hem liderlerin hem de takipçilerin esas zaruretlerini karşılayabilecek şekilde diğer kişilerin ihtiyaç ve taleplerini anlayıp onlardan yararlanarak çalışır. Sonuç olarak liderlik, takipçileri liderlere ve liderleri de ahlaki örneklere dönüştürebilecek karşılıklı uyarım ve yükselme ilişkisi anlamına gelen kolektif eylemdir (Burns, 1978: 4). Sonuç olarak, Burns'e göre liderlik, kolektif eylemi gerçekleştirmede ister güç sahipleri isterse işgörenler olsun ortak niyet ve amaçlar ilişkisini içeren özel bir güç şeklidir. Bu gücün iki esas bileşeni motivasyon (güdü) ve kaynaktır (Burns, 1978: 12). Bir ilişki olarak güç, karşılıklı güdü ve kaynakları etkiler ve böylece, yürümesine büyük oran da insan davranışını çeker (Burns, 1978: 15).

Burns dönüşümcü liderliği, etkili değişimi gerçekleştirebilen liderlik olarak tanımlarken, işlemci liderliği ise mevcut yapıyı koruyan bir liderlik biçimi olarak tanımlamıştır (Yukl, 1999; akt. Çelik, 2004: 207). Bass (1990) işlemci-dönüşümcü liderlik modelinin yeni bir paradigma olduğunu, görev yönelimli-ilişki yönelimli liderlik modeli gibi diğer modellerin yerini almadığını veya bunlarla açıklanamayacağını iddia etmektedir. Liderlik üzerine daha önceki sosyal bilim yaklaşımları, emredici (görev yönelimli) liderliğe karşı katılımcı liderlik (insan yönelimli) ikili karşıtlığı üzerine odaklanmıştır. Dönüşümcü ve işlemci liderlik ayrımının esasında diğerlerinden çok farklı olmadığı, görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderliğin bir şekli olduğu kimi yazarlar tarafından ileri sürülmüştür. Bununla birlikte Bass (1990) dönüşümcü liderlik yaklaşımının önceki liderlik yaklaşımlarının çok daha ötesinde bir liderlik olduğu fikrini savunmuştur (akt. Kurt, 2009: 47-48).

Dönüşümcü liderlik teorisinin araştırılmasına kaynaklık edenlerden Bass ve arkadaşları dönüşümcü liderliği, ilk etapta liderin izleyicileri üzerindeki etkisi ve bu etkiyi sağlamak için kullanılan davranış kalıbı olarak tanımlamışlardır. Astarlar liderlere yönelik güven, takdir, sadakat ve anlayış hislerini taşımaktadırlar ve normalde kendilerinden beklenenlerden daha fazlasını yapmaya güdülenmiş olurlar. Dönüşümcü liderlik, liderin isteklerini ve örgütün kurallarını uyumlu hale getirmek suretiyle takipçilerini motive etmeye yönelik bir süreç olan geleneksel liderlikten ayrılmaktadır (Shamir, 1999: 287).



Dawston'a (1973) göre dönüşümcü lider, takımdakiler üzerinde yüksek düzeyde moral, motivasyon ve performans sağlayan kişidir. Dönüşümcü lider, potansiyel izleyicilerde var olan ihtiyacın ve isteğin farkındadır ve bunları kullanır. Fakat bunun ötesinde, dönüşümcü liderler, izleyenlerdeki potansiyel güdüleyicileri arar, daha yüksek düzeydeki ihtiyaçları karşılamak için uğraşır ve izleyenlerin hepsiyle ilgilenir. İzleyenleri liderlere dönüştüren ya da moral ajanlara dönüştürebilen karşılıklı uyarım ve yükseltme ilişkisi, dönüşümcü liderliğin bir sonucudur (akt. Erçetin, 2000: 60).

Karip'in (1998: 445) aktardığına göre, liderlik davranışları ve özelliklerinin belirlenmesinde ön plana çıkan başlıca faktörlerden biri astlarının lidere ilişkin algıları ve beklentileridir. Liderlik yaklaşımları; liderlik özelliklerinden (Stogdill, 1948, 1974), başlayarak liderlik davranışları (Lewin, Lippitt & White, 1939; Stogdill & Coons, 1957; Likert, 1961), durumsal liderlik (Fiedler 1967; Fiedler & Chemers, 1984; Evans, 1970), liderlik biçimleri (Tannenbaum ve Schmidt, 1973; Blake ve Mouton, 1985) ve dönüşümcü liderlik (Bass & Avolio, 1995) yaklaşımına kadar, çoğu zaman iç içe girmiş bir gelişim seyri göstermiştir. Ancak tüm bunlarda astların algıları hep önemli bir faktör olmuştur.

Dönüşümcü liderliğin karizmatik liderlikle de benzerlikleri ve farklılıkları vardır. Weber, bazı liderlerdeki olağanüstü kişilik özelliklerini fark etmiş bu özellikleri karizma kavramı ile açıklamaya çalışmıştır. Weber, karizma kavramını ilahi ilham yeteneğine sahip kişisel özellik olarak ele almıştır. Weber'in geliştirdiği bu kavram karizmatik liderin sıra dışı bir kişiliğe sahip olduğunu vurgulamakta ve bu özelliği ile diğer insanları etkisi altına almaktadır (Yavuz, 2009: 53). Çelik'e (2000: 142-143) göre karizmatik özellikler, dönüşümcü liderlerde sıkça rastlanan özelliklerdir. Özellikle ikna edicilik, içtenlik, vizyonerlik, karşılıklı etkileşim ve sinerji ilk akla gelenlerdir. Bass, dönüşümcü liderliği birçok yönden karizmatik liderlikten farklı olarak görür. Bass'a (1985: 31) göre karizma, dönüşümcü liderlik için gerekli bir öğedir, ancak tek başına dönüşüm süreci için yeterli değildir. Dönüşümcü liderlikte karizma, izleyenlerin yüksek derecede performans göstermesi ve hedeflere daha iyi bağlanmaları amacıyla kullanılır. Hatta bazı araştırmacılar, dönüşümcü liderin başarısının odak noktasının karizma olduğunu belirtmektedirler. Karizmatik liderler yüksek bir güce ve etkiye sahiptir. İzleyenler karizmatik liderin kişiliğiyle özdeşleşirler ve yüksek düzeyde güven duyarlar. Karizma sahibi lider, izleyenlerin fikirlerini canlandırır ve onlara ilham verir. Bu liderler başarmak için büyük çaba gösterirler (Çelik, 2000: 148).

Aşağıda dönüşümcü liderlik ve işlemci liderlik stilleri hakkında ayrıntılı açıklama yapılmakta, her iki liderlik stili arasındaki farklar belirtilmektedir.

### **Dönüşümcü Liderin Özellikleri**

Dönüşümcü liderlik hakkında Türkçe literatür incelendiğinde "Transformational Leadership" karşılığı olarak dönüştürücü, dönüşümcü, dönüşümsel, değiştirici, değişimci, harekete geçirici lider gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Yılmaz ve Akdemir, 2005: 104). Bu çalışmada "dönüşümcü liderlik" kavramı kullanılmaktadır.

Değişim süreci liderlerin var olan işleyişi sorgulama, ortak bir vizyon oluşturma, astların eyleme geçmesini sağlama ve astlar için moral kaynağı olma gibi dönüşümcü liderlik işlevlerini yerine getirmesini zorunlu kılar (Karip, 1998: 443). Dönüşümcü liderlik çeşitli özellikleri ile vücut bulur. Bu liderlik özellikleri izleyenlerin örgütsel misyon ve değerlere bağlılık ve farkındalık düzeylerini yükseltmeyi, izleyenlerin ilgilerinin arttırılmasını ve gelişmesini sağlamayı, takımların oluşturulması ve gelişimi için izleyenlerin kendi çıkarlarının ötesine geçmeyi sağlayan bir anlayışı kapsar. Özellikle günümüzde değişime duyulan acil ihtiyaç nedeniyle, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkelerde dönüşümcü liderliğin özellikle dikkat çektiği bilinmektedir.

Dönüşümcü liderler duruma göre yönetim biçimini uygulayabilmekte, aldıkları kararlarda durumsal koşulları dikkate almaktadırlar. Çevresel koşulları yerinde ve zamanında doğru bir şekilde algılayarak bunlara uyum sağlamak, örgütsel yapının sürekliliği için çok önemli bir gereksinimdir. Bu nedenle dönüşümcü liderlik, günümüzde en etkili ve ihtiyaç duyulan liderlik stilini yansıtmaktadır (Begeç, 2004: 62).

Dönüşümcü liderlik davranışı diğer liderlik davranışlarından farklı olarak, örgütte değişim ve dönüşüm kültürünü yerleştirmeyi önemsemektedir. Dönüşüm sürecinin gerçekleşmesi için lider, stratejilerini uygulamada izleyenlere rehberlik etmektedir (Yavuz, 2009: 57). Dönüşümcü liderlik, dönüşüm üzerinde odaklanmakla birlikte lider davranışı boyutuna farklı bir bakış açısı getirmiştir. Dönüşümcü liderliğin temel davranış boyutları, vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modelini oluşturma ve yüksek performans beklentisi olarak görülebilir. Bir diğer tanıma göre dönüşümcü lider, güçlü vizyona dayanan, dönüşümcü gelecek odaklılığı algılayan ve gerçekleştiren; diğer taraftan büyük çaptaki bir değişimi öngören, örgüt kültüründe yoğunlaşarak paylaşılmış

bir vizyonla gelecek odaklı güçlü bir yapı oluşturma eğiliminde olan kişidir (Eren, 1998: 369).

Bennis, dönüşümcü liderliği; vizyonu gerçekleştirmek için takipçileri yetkilendirme, güçlendirme ve paylaştığı yetkiyi, gücü eylem birliğine dönüştürme yeteneği şeklinde açıklamıştır. Schermerhorn, dönüşümcü liderin karizmasını, takipçilerin üst düzeyde performans göstermelerini, kendileriyle ilgili özellikleri olumlu yönde algılamalarını sağlama süreci olarak tanımlamıştır (akt. Güney, 2000: 249).

Bass'a göre dönüşümcü liderliği oluşturan dört davranış bileşeni vardır (akt. Owen ve diğ., 2007: 318):

1. Karizmatik (İdealleştirilmiş) etki: Takipçilerin liderle güçlü bir şekilde etkileşimini ve bağlılığını sağlayan duyguları ortaya çıkarabilme kabiliyetidir. Bu, vizyon sunan, saygı ve güven kazanan bir lider demektir.
2. İlham verici (telkinle) güdüleme: Yüksek beklentileri dile getirme, takipçilerin odaklanmasını sağlamak için semboller kullanma ve doğru davranışın rol modeli olma gibi, lider tarafından sergilenen davranışlara dayanır.
3. Entelektüel uyarım: Takipçilerin aktif olarak problem çözme becerisini geliştirmeyi sağlayacak zeka ve akıllı kullanmayı sağlamak
4. Bireysel ilgi: Liderlerin takipçilerine bireysel destek vermesi, kişisel gelişimlerini sağlaması, yapılanları takdir etmesi ve kendilerine olan güvenlerini arttırarak özgüvenlerinin gelişmesini sağlamaktır.

Dönüşümcü liderlik çekici, yüksek ideal, hedef ve moral değerleriyle çalışanların motive edildiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bass'a (1999) göre, dönüşümsel liderlik davranışı dört strateji tarafından tanımlanır: idealleştirilmiş etki, ilham verici güdüleme, zihinsel uyarım ve bireysel ilgidir. Genel olarak, dönüşümsel liderlik takipçilerin başarısını ve memnuniyetini geliştirmek için onların ihtiyaçlarını ve değerlerini etkileyerek işlemler ötesi hareket olarak görülür (akt. Korek ve diğ., 2010: 365).

Erçetin (2000: 61) dönüşümcü liderliği, vizyonu gerçekleştirmek için izleyenleri yetkilendirme, güçlendirme ve dağıttığı yetkiyi, gücü eylem birliğine dönüştürme yeteneği olarak tanımlarken, dönüşümcü liderliğin öğelerinin ise, vizyon, iletişim,

kararlılık, bağlılık, yoğunlaşma, yetkilendirme, güçlendirme, örgütsel öğrenme olanakları sağlama olarak belirtmiştir.

Tanımlarda farklı yaklaşımlar olmasına rağmen bütün tanımlardaki ortak yön dönüşümcü liderliğin, her şeyin üstünde, değişim ajanı olduğu varsayımdır. Bu tip liderliğin işlevi, değişimin kontrolörü olarak değil, değişimin katalizörü olarak hizmet etmektir (Eraslan, 2003: 137). Dönüşümcü lider, izleyenlerin değerlerini ve inançlarını daha yüksek bir amaca yönelterek, statükoya meydan okur.

Dönüşümcü liderlikle ilgili, betimsel çalışmaları değerlendiren Yukl, bu çalışmaların dönüşümcü liderliğin doğasını kesin olarak tanımlamayı güçleştiren belirsizlikler içerdiğini vurgulamıştır. Yukl, bu belirsizliklere rağmen, dönüşümcü liderlik süreci için öngördüğü bazı temel ilkeleri, davranışsal olarak şöyle tanımlamıştır (Erçetin, 2000: 66):

- Açık ve cazip bir vizyon geliştirme.
- Vizyonu gerçekleştirmek için strateji geliştirme.
- Vizyonu iletme ve yayma.
- Vizyonun gerçekleşeceğine ilişkin güvenini ve iyimserliğini gösterme.
- Vizyonun gerçekleşmesinde izleyenlere duyduğu güveni açıklama.
- İlk veya küçük başarıları güveni pekiştirmek için kullanma.
- Başarıları kutlama.
- Anahtar değerleri vurgulamak için sembolik, dramatik eylemleri kullanma.
- Rol modeli oluşturarak örnek olma.
- Kültürel formları değiştirme; eskileri ayıklama.
- Değişimi kolaylaştırmak için törenleri seremonileri kullanma.

Greenberg ve Baron'a göre, dönüşümcü liderler bir vizyon belirler. Bu vizyonu heyecan uyandırarak beraber çalıştıkları takipçilere, gruba ve örgüte olması gereken bir imajı oluştururlar. Vizyon oluşturduktan sonra vizyonu gerçekleştirmek için stratejik planlar yaparlar. Bir başka deyişle, takipçilerine vizyona ulaşmak için buldukları noktadan hedefe götürecek bir yol haritası yaparlar. Ulaşılabilecek yüksek bir vizyon belirleyerek insanları motive ederler. Vizyonu belirleyip, vizyona ulaşacak stratejik

planları yaptıktan sonra üçüncü adım olarak hareketlerinin amacını açıklayarak her bir takipçi ya da grup üzerine düşen misyonları belirlerler. Hedefe ulaşmak için risk alma konusunda normalin çok üzerinde isteklilik gösterirler. Kendilerine aşırı derecede güvenli, başkalarının reaksiyonlarını anında ve doğru olarak algılayabilme yeteneği ile takipçilerinin ihtiyaçlarını anında tespit edebilmek, takipçileri ile aşırı derecede ilgilidirler. Yönetim konusunda becerikli, taktikleri zamanında ve yerinde kullanarak diğerlerini cezbederler (akt. Cafoğlu, 1997: 49). Aynı zamanda dönüşümcü liderler mümkün görünenin ötesine geçen bir başarı göstermeleri konusunda çalışanlara ilham verirler.

Dönüşümcü liderler astların yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini arttırarak, onlardan normal olarak beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefleyerek motive eder. Değişime ve yeniliğe yönelik organizasyonlarda reform ve yeniliği başlatan kişidir. Misyonda, vizyonda, stratejide, faaliyet ve fonksiyonlarda değişim yaparak çalışanları etkiler. Kısa dönemde örgütü şoka sokup başarıyı düşürür. Ancak uzun dönemde olağanüstü başarı sıçramasını sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 226).

Dönüşümcü liderler eylemlerine yön verecek kendi değerlerini ve kuruluş içindeki diğer çalışanların değerlerini belirler; böylece ortak ve bilinçli bir davranış ve eylem tarzı geliştirir. Güç dağıtılmıştır, çünkü bu tür liderler çalışanlarını yetkilendirir ve kendileri öze ilgilendirir (Owen ve diğ., 2007: 317).

Dönüşümcü liderler aynı zamanda özgüven sahibi kişilerdir. Kendi yetenek ve kapasitelerine güvenirlir. Kendi farkındalıklarının bilincinde olan, başkalarının takdirini beklemeden öz disiplin ve irade sahibi kişilerdir. Çünkü bu özellikleriyle belirli bir dönüşümü sağlayacak kişidir. Kendine güveni sistemattir ve aşırı değildir. İzleyenlerine güvenir, örgüt üyeleri ile birlikte, karşılıklı güven ve dayanışma ile dönüşümün gerçekleşebileceğinin farkındadır (Eraslan, 2003: 136).

Erçetin (2000: 61) liderlerin dönüşümcü lider olabilmesini şöyle izah eder: Liderler neyin doğru, iyi, önemli ve güzel olduğunu fark ettiklerinde,

- Kendini gerçekleştirme ve başarı için izleyenlerin ihtiyaçlarını yükseltmede yardım ederler.
- İzleyenleri daha yüksek moral olgunluğa teşvik ederler.

- İzleyenlerin gruplarının, örgütlerinin veya toplumun iyiliği için kendi çıkarlarının ötesine geçerek gerçekten dönüşümcü liderler olurlar.

Bass'a (1990) göre dönüşümcü liderler, grubun, örgütün veya toplumun iyiliğini, izleyicilerin kendi isteklerinin üzerinde tutmalarını isterler; onların şu andaki gereksinmelerinden ziyade kendi kendilerine geliştirdikleri uzun vadeli gereksinmelerini dikkate alırlar, gerçekten neyin önemli olduğunun daha fazla farkındadırlar (akt. Budak ve Budak, 2010: 109).

Dönüşümcü liderler duruma göre yönetim biçimini uygulayabilmekte, aldıkları kararlarda durumsal koşulları dikkate almaktadırlar. Çevresel koşulları yerinde ve zamanında doğru bir şekilde algılayarak bunlara uyum sağlamak, örgütsel yapının sürekliliği için çok önemli bir gereksinimdir. Bu nedenle dönüşümcü liderlik, günümüzde en etkili ve ihtiyaç duyulan liderlik stilini yansıtmaktadır (Begeç, 2004: 62).

### **Dönüşümcü Liderliğin Evreleri**

Dönüşümcü liderlik, hızlı bir ivmeyle değişen ve rekabet koşulları giderek ağırlaşan günümüz dünyasında oldukça önemlidir. Çünkü bu liderler sayesinde, örgüt değişen koşullara kolayca uyum göstererek rekabet avantajı sağlar (Budak ve Budak, 2010: 110-111). Dönüşümcü liderlik davranışının ortaya çıkışı belirli evreleri izler. Bu evreler şunlardır (Budak ve Budak, 2010: 111-112; Eren, 2001: 484-487) :

**1. Değişim ihtiyacının fark edilmesi:** Dönüşümcü lider, örgütün değişim gereksinimini fark ederek, bunun gerekliliğini kilit yöneticilere açıklayarak onları ikna eder. Örgütte işler hala yolunda gitmiyorsa ve örgüt hedeflerine ulaşmıyorsa örgütün diğer kilit yöneticilerini ikna etmek kolay olmayacaktır. Ancak, değişimi gerçekleştirmek için seçilecek en iyi zaman işlerin kötüye gittiği zaman olmamalıdır. Çünkü, böyle bir durumda, yapılacak bir değişiklik kısa bir süre için de olsa performansın daha da düşmesine neden olabileceği için, liderlerden çözüm bekleyen insanların sabrı taşabilir veya getirilen çözümler kriz giderici nitelikte olacağı için uzun vadeli yön tayin etme, vizyon belirleme, kültür değişimini gerçekleştirme tarzında yapılamayacaktır. Bu nedenle, vizyon değişiklikleri örgütün hala başarılı olduğu zamanlarda yapılmalıdır.

**2. Paylaşılan vizyon oluşturma:** Birinci evre tamamlandıktan sonra, dönüşümcü lider, örgüt üyelerine bir vizyon vererek değişimin yönünü belirtmelidir.

Dönüşümcü lider, örgüt için istenilen geleceğin durumuna ilişkin bir vizyon geliştirir. Vizyon gidilecek yönü olduğu kadar, ulaşılabilecek yeri ve durumu açıklamalıdır. Gelenekleri, kuralları oluşmuş büyük işletmelerde değişimci liderin başkanlığında kilit yöneticiler takım halinde vizyon belirlemelidirler, önemli olan vizyonun yaratılmasına öncülük etmek ve vizyon oluşturma işlemini sürekli kılmaktır. Açık ve net bir biçimde belirlenen vizyon, çalışanlara aktarılmalıdır. Yani vizyon bütün örgüt üyeleri tarafından paylaşılır hale getirilmelidir. Dönüşümcü liderler için vizyon saptarken, geniş görüş açısı ve buna bağlı olarak değişimleri başlatmak önemlidir.

**3. Değişime kurumsal bir kimlik kazandırma:** Dönüşümcü lider, meydana gelen değişimleri kurumsallaştırmalıdır. Bu evrede, gerçekleştirilmiş olan değişiklikler, ortaya çıkan davranış, üretim ve yönetim biçimleri kurumsallaştırılmalıdır. İşletmeler, yeni davranış örneklerinin örgüte uyumunu sağlayamadıkları sürece, yenileşmeyi, canlanmayı sağlayamazlar. İstenen değişimlerin planlandığı gibi gittiğinden emin olmak için geribildirim mekanizması oluşturarak, istenen değişikliklerin ne ölçüde gerçekleştiğini, değişimi tam sağlamak için neler yapılması gerektiğini ve zamanında müdahale ile karşılaşılan güçlüklerin yenilmesi sağlanmalıdır. Dönüşümcü lider, kurumsallaşmanın davranışsal boyutu olduğunu bilmeli ve yeni davranış biçimlerinin hemen yerleşmeyip zaman alacağını düşünmelidir. Çalışanların alışkanlıklarını, değer ve tutumlarını, davranış biçimlerini değiştirmek ve yeni hareket biçimlerini kazandırmak için özendirici teşvik ve ödüllere gereksinim vardır. Oluşturulacak ödül sisteminin değişime katkısı göz ardı edilmemelidir.

Dönüşümcü lider, kendisinin her şeyi yapabilecek güçte olmadığını bilerek hareket eder. O, izleyenlerini sürekli olarak örgütsel kararlara katılmaları için teşvik eder, yetkilerini paylaşır ve ekip çalışmasını örgüt ortamında uygular. Örgütte başarıyı bir kişiyle değil, lider ve izleyeni ile sağlar. Dönüşümcü lider, üyeler arasında yüksek düzeyde koordinasyon sağlayarak, örgütte pozitif bir sinerji yakalar (Eraslan, 2003: 139). Dönüşümcü liderliğin daha iyi anlaşılabilmesi için bu liderlik stiline boyutlarının ve özelliklerinin bilinmesi gerekir.

### **Dönüşümcü Liderliğin Boyutları**

Dönüşümcü liderlik yeniliklere, değişime ve reforma yönelik bir liderlik tipidir. Gelecekle ilgili hayallerini çalışanlarına gerçek yapan kişidir. Kafasındaki geleceği bir

vizyonla şekillendiren lider, çalışanlarına ortak bir amaç etrafında birleşebilmeleri için, idealleştirerek etkileme, entelektüel uyarım, ilham verme ve bireysel ilgi gibi dört temel yönetim tarzını kullanır (Akçakaya, 2010: 150). Karip'e (1998: 446) göre ise dönüşümcü lider izleyicinin eğilimini, ihtiyacını, isteğini fark eder ve bu ihtiyacı izleyiciyi güdülemek için kullanır. Günlük örgütsel işlemlerin ötesinde idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, ilham verici (telkinle) güdüleme ve bireysel ilgi (destek sağlama) gibi davranışları ve özellikleri kendinde toplar. Kısaca dönüşümcü liderlik 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; idealleştirilmiş etki (karizma), entelektüel (zihinsel) uyarım, telkinle güdüleme ve bireysel ilgidir.

### **İdealleştirilmiş Etki**

İdeleştirilmiş etki davranışı ile liderlere hayranlık, saygı ve güven duyulur. İzleyenler kendilerini liderleriyle özdeşleştirirler. İzleyenlerinin güvenini kazanmak isteyen lider kendi ihtiyaç ve isteklerini izleyenlerinkinden sonra tutar. Lider izleyenleriyle riski paylaşır ve etik prensip ve değerlerin etkinliğini sağlamada istikrarlıdır (Bass ve diğ., 2003: 208). İdealleştirilmiş etki, karizmadan farklı olarak liderin izleyenleri ile etkileşimde bir vizyon oluşturma ve misyon belirleme davranışlarını içerir. Burada liderin etkisi, özellikleri ve davranışları izleyenleri tarafından idealleştirilmiştir (Karip, 1998: 447).

Bass ve Avolio'ya göre, ideal etkide, lider izleyenler için bir model oluşturacak şekilde davranır. Hayran olunan, saygı duyulan ve güvenilen kişilerdir. Bu özellikleri kendi şahsi ihtiyaçlarını ön planda tutmadan dikkatlerini diğerlerinin ihtiyaçlarını analiz ederek kazanır (akt. Cafoğlu, 1997: 50). Dönüşümcü liderler rol modelleridir; onlara izleyicileri tarafından saygı duyulur ve değer verilir. İzleyiciler liderlerle özdeşleşir ve onları taklit ederler. Liderlerin açık vizyonu ve amaçları vardır. Risk almayı severler (Steward, 2006: 12). İzleyenler liderlerle aralarında duygusal bir bağ kurarlar ve onlara benzemeye çalışırlar.

Davranış olarak idealleştirilmiş etki, liderin kendisi için önemli olan değer ve inanç hakkında konuşması, eylemlerinin ahlaki ve etik sonuçlarını dikkate alması, ortak görev duygusunun önemini vurgulaması gibi davranışlarını kapsar. Atfedilen idealleştirilmiş etki ise, liderin, çevresindeki insanların kendisi ile beraberliğini mutlu ve gurur verici hale getirmesini, grup yararını ön plana çıkarmasını, kendisine saygı



duyacak eylemleri sergilemesi ve güçlü biri olduğu izlenimi vermesi özelliğini kapsamaktadır (Karip, 1998: 447).

Çobanoğlu (2003: 14) dönüşümcü liderin idealleştirilmiş etkiyi kullanırken şu davranışları sergilediğini belirtmiştir:

1. Etik ve moral davranışların standartlarını gösterme,
2. Amaçları belirlemedeki ve amaçlara ulaşmadaki riskleri izleyenlerle paylaşma,
3. Diğerlerinin ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının üstünde düşünme,
4. Yetkiyi yalnız gerektiği zaman kullanma ve asla kişisel amaçları için kullanmama.

Dönüşümcü liderler, diğerlerinin kazançları uğruna kendi kişisel çıkarlarından taviz verebilir, başarıyı ve sahne ışıklarını paylaşabilirler. Yani onlar bir başarı nedeniyle diğerlerinden öne çıkmaya çalışmazlar. Sonuçta çalışanlar dönüşümcü liderlere, tüm bu özellikleri nedeniyle takdir, saygı ve güven duyguları besler ve onlara benzemeye çalışır ya da onları örnek alırlar (Genç, 2000: 99).

### **Entelektüel Uyarım**

Lider, sorular sorarak, varsayımlar sunarak, problemleri yeniden çerçevelendirerek ve eski durumlara yeni yaklaşımlar getirerek izleyenlerinin çabalarını yenilikçi ve yaratıcı bir hale getirmelerinde onlara ilham verir. Kişisel hatalara toplum içinde eleştiri getirmez, onları gülünç duruma düşürmez. Sorunlara çözüm bulma süreci içerisinde bulunan izleyenlerden yeni çözümler ve fikirler istenir (Bass ve diğ., 2003: 208).

Lider, güçlüklerle ve engellerle baş edebilmek için, daha önceden de var olan problemler hakkında yeni bakış açıları oluşturmalarını sağlayarak, astların alışlagelmiş davranış ve düşünüş kalıplarını sorgulamalarını gerçekleştirir. Böylece astlar öteden beri var olan kabullenmeleri ve geleneksel çözüm yollarını sorgulayabilir (Karip, 1998: 447). Lider, ilk başta saçma gibi görünen fikirler üzerinde kafa yorarak, iyi planlanmış bir vizyon yaratarak, astlarından halihazırda çözüldüğünü düşündükleri sorunlar üzerinde tekrar çalışmalarını isteyerek zihinsel teşvik sağlar (Avolio ve Bass, 2002: 7). Dönüşümcü liderler sürekli yeni fikirler üretmeyi ve iş yapmanın yeni yollarını isterler.

Diğerlerini yenilikçi ve üretken olmaya teşvik eder ve onları asla diğerlerinin önünde eleştirmez ve yanlışlarını düzeltmezler (Steward, 2006: 12).

Lider izleyicilerini işlerin şu anki yapılış biçimlerini, işlemleri, eylemleri, kendi düşünce ve değerlerini, kurumun ve liderin düşünmesini yönlendiren değerleri sorgulamaya teşvik eder. Lider, güçlüklerle ve engellerle baş edebilmek için izleyicilerin alışlagelmiş davranış ve düşünüş kalıplarını sorgulamalarını ve daha önceden de var olan problemler hakkında yeni bakış açıları oluşturmalarını sağlar. Böylece izleyiciler öteden beri var olan kabullenmeleri ve geleneksel çözüm yollarını sorgulayabilir. Lider problemlerin çözümünde farklı yaklaşımları teşvik eder ve izleyicilerin farklılıklar konusunda görüşlerini açıklamaları için gerekli ortam ve koşulları sağlar. Böylece lider örgütün entelektüel, yenilikçi ve daha iyi koşullara ulaşabilmesi için değişimci kapasitesini atıl kalmaktan kurtararak aktif konuma getirir (Karip, 1998: 447).

Lider, sorunlara yeni bir bakış açısı ile bakmaları ve yeni çözümler bulmaları için teşvik ederek, izleyenlerini ya da çalışanları daha önce kendilerinin mümkün gördükleri sınırın ötesinde performans göstermeye zorlar. Bir başka ifade ile lider, izleyenlerine öğrenme fırsatları oluşturarak sorunlarına kendilerinin çözüm bulmalarını sağlamaya ve bu şekilde onları bir lider haline getirmeye çabalar (Genç, 2000: 99).

Dönüşümcü liderliğin unsurlarından biri olan entelektüel uyarım, çalışanların yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunan güçlendirme ile çok yakından ilişkilidir. Dönüşümcü lider sağladığı entelektüel uyarımla, çalışanların güçlendirilmesinde aktif rol oynar (Akçakaya, 2010: 160). Güçlendirme aracılığı ile çalışanların belirlenen hedeflere ulaşmada büyük ölçüde serbestliğe sahip olması sağlanır ve bu sayede güvene ve takım çalışmasına dayalı yeni bir iş ilişkisi ortaya çıkarılabilir. Entelektüel uyarımla birlikte ortaya çıkabilecek güçlendirme, müşteri ve çalışan tatmini, yenilikçi sistemler gibi olguların ortaya çıkmasına yol açacak ve alt düzey çalışanlara katkıda bulunacaktır (Özalp, 2003: 96).

### **Telkinle Güdüleme**

Dönüşümcü liderliğin bu boyutunda liderler, etrafındaki kişileri onlara ilham vererek ve yaptıkları işleri güçlendirerek motive eder. Bireysel ve takım ruhunu harekete geçirir. Coşku ve iyimserlik gösterilir. Lider, izleyenleri en sonunda kendileri

içinde düşünebilecekleri umut dolu yarınlar tasavvur etmeleri konusunda cesaretlendirir (Bass ve diğ., 2003: 208). Dönüşümcü liderliğin bu boyutunda liderler, izleyenleri güdüleyerek ve onlara ilham vererek, onların işlerine karşı meydan okumalarını, onu kavramalarını sağlarlar. Takım ruhu harekete geçirilir. Birçok zeka grubu, ilham verici liderin oluşumuna katkıda bulunur (Cemaloğlu, 2007a: 80). Dönüşümcü liderler öyle bir şekilde hareket ederler ki takipçilerini motive eder, onlarda şevk uyandırır ve onlara cesaret verir. Bu liderler beklentilerini açık bir şekilde ifade eder ve ortak vizyon ve hedeflere sadakat gösterirler (Steward, 2006: 12 ).

Dönüşümcü liderler, izleyicilerinin işlerini anlamalarını ve meydan okumalarını sağlayarak, etrafındakilere güdüleyici ve esinlendirici şekilde davranırlar. Coşku ve iyimserlik gösterirler. Lider izleyicilerinin tasarlanan cazip gelecek durumlara bağlanmalarını sağlar; izleyicilerin karşılamları ve ayrıca bağlılık göstermeleri istenen hedefler ve paylaşılan vizyon için açıkça beklentiler oluştururlar ve takım ruhunu harekete geçirirler (Bass ve Riggio, 2006: 6).

### **Bireysel İlgı**

Lider tıpkı bir koç veya danışman gibi davranarak bireylerin başarı ve büyüme ihtiyaçlarına önem gösterir. İzleyenler daha yüksek bir potansiyele çıkarılır. Yeni öğrenme fırsatları dayanışma ortamıyla oluşturulur. İhtiyaç ve istekler anlamında bireysel farklılıklar kabul edilir (Bass ve diğ., 2003: 208). Bireysel ilgi, izleyenlere bilgi beceri ve deneyimlerini geliştirecek destek sağlama, özendirme sürecidir (Erçetin, 1998: 58). Lider astların bireysel gereksinimlerini dikkate alır ve astların temel gereksinimlerinden daha üst düzeyde gereksinimlerini karşılamak için çaba gösterir (Karip, 1998: 448).

Geçmişteki liderlik yaklaşımlarında liderlik izleyenlerin üzerinde güç ve kontrol anlamı taşımakta iken, dönüşümcü liderlik yaklaşımı; izleyenlerin kendi güç ve liderlik potansiyellerini fark etmesini sağlama yönünde bir anlayıştır (Owen ve diğ., 2007: 319). Bass'a (1989) göre dönüşümcü liderliğin bu boyutunda liderler, izleyenlerin başarıları ve gelişimleri için onların bireysel ihtiyaçlarına, antrenör ya da rehber gibi hareket ederek özel ilgi gösterirler. İzleyenler ve meslektaşlar, potansiyellerinden daha yüksek seviyede başarı göstermeleri için geliştirilirler. Destekleyici bir ortam ile birlikte öğrenme fırsatları yaratılır. İhtiyaç ve beklentilerde, bireysel farklılıklar göz önüne

alınır (akt. Cemaloğlu, 2007c: 8). Yeni öğrenme fırsatları oluşturmak, bireysel farklılıkları görüp kabul etmek, çift yönlü iletişim kullanmak ve diğer insanlarla kendine özgü ilişki kurmak, bireysel destekte göz önünde bulundurulması gereken liderlik davranışlarıdır. Dönüşümcü liderler, bireyleri aktif ve etkili bir şekilde dinlerler (Hoy ve Miskel, 2010: 398).

Bass'a (1998) göre dönüşümcü lider diğerlerini geliştirmek adına çalışanların potansiyellerine ve ihtiyaçlarına dikkat eder. Bu liderler kişisel farklılıklara saygı duyulan ortamlar oluştururlar. İzleyiciler ile etkileşim teşvik edilir ve liderler bireysel ilgilerden haberdar edilir (akt. Steward, 2006: 12). Yöneticisiyle birebir iletişim kuran ast, desteklendiğini, dinlendiğini ve saygı gördüğünü hisseder, bilir. Böylece astların kendilerine olan güven duygusu artar (Zel, 1997: 65).

Lider bireysel ilgi boyutuna ilişkin davranış ve uygulamalarıyla, izleyicilerinin kendileri ve örgüt tarafından sadece görevini yerine getiren birer işgören olarak değil, kendilerine özgü ilgi ve ihtiyaçları olan değerli birer varlık olarak görürler. Böylece işgörenin güdülenmesi ve doyumu öyle yüksek bir düzeye çıkarılır ki, işgörenin zihinsel ve bedensel kapasitesini en üst düzeyde kullanması sağlanabilir. Bu anlamda bireysel ilgi boyutuna ilişkin davranış veya uygulamaların günümüz liderleri ve örgütleri için temel yönetim araçlarından biri olması gerektiği söylenebilir (Kurt, 2009: 67)

Buraya kadar vurgulanan noktalar bir bütün olarak dikkate alındığında, dönüşümcü liderler takipçilerine cesaret verir ve böylece onların kişisel gelişimlerini, takım ruhunu ve daha iyi bir gelecek için motivasyonlarını artırır. Dönüşümcü liderler yeniliği ve yeni yaklaşımları destekler, takipçileri buluşçu çalışmalara teşvik eder ve zor durumlar ile baş etmek için farklı yollar geliştirmeye yönlendirir. Çalışanlarının fikirlerini eleştirmez. Dönüşümcü liderler takipçilerine yeni olanaklar sunar. Bireysel farklılıklarını dikkate alır. Takipçilerini zor işlere girişimlerini sağlayarak, karşılıklı konuşmaya cesaretlendirerek ve kişisel gelişimlerini sağlayarak bireysel ilgi gösterirler.

Dönüşümcü liderlik uygulamalarının örgütsel öğrenmeyi geliştirmenin yanında özellikle vizyon oluşturma, bireysel destek, entelektüel uyarım, modelleme, kültür oluşturma ve yüksek performans beklentisini devam ettirmede bir çok faydaları olduğu belirtilmektedir. Dönüşümcü liderlik yaklaşımı astların ihtiyaçlarına, değerlerine ve kişisel gelişmelerine odaklı bir liderlik modeli olduğu için astların beklenenin üzerinde performans gösterebilmeleri için yapılması gerekenleri ortaya koyan bir modeldir.

Liderliğin ahlaki bir boyutu olduğunu ortaya koyması da diğer liderlik yaklaşımlarından farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ayrıca dönüşümcü liderlik yaklaşımı, vizyon oluşturma, güdüleme, değişim ajanı olma, güven tesis etme gibi çok değişik parametreleri bünyesinde bulundurarak geniş bir kavramsal çerçeveyi ifade etmektedir. Günümüzün hızla gelişen ve değişen koşullarında dönüşümcü liderliğin öneminin gelecek yıllarda daha da artacağını söylemek mümkündür.

### **İşlemci Liderliğin Özellikleri**

Kuramın fikir babası olan Burns, işlemci liderliği, lider ile takipçi arasında meydana gelen bir tür alışveriş olarak tanımlamıştır (Bass, 1985: 19).

Burns (1978), işlemci lideri, takipçilerinin (izleyenlerin) örgütsel amaçlara ulaşmasında onları motive eden ve yönlendiren kişiler olarak tanımlamıştır. İşlemci liderler, çalışanların rol ve göreve ilişkin davranışlarını belirleyerek, onları hedeflenmiş örgütsel amaçlara yönlendirir. İzleyenlerin uygun hareketlerini ödüllendirirler. Fakat uygun olmayan davranışlarını cezalandırır. İşlemci lider, çalışanların önceden tanımlanmış görevlerini yapma ve diğer grup üyeleri ile birlikte problemleri çözme doğrultusunda yönlendiren kişidir (Korkmaz, 2005: 403). İşlemci liderlik, önceden beri süregelen oturmuş faaliyetlerin akışına karışmaz. Ancak, istediği standartların dışına çıkıldığı durumlarda müdahale eder (Zel, 1997: 65).

Burns'un ortaya koyduklarından yola çıkan Bass ise, işlemci liderliği, lider ile astları arasındaki amaç-ödül ilişkisine dayanan bir alışveriş süreci olarak ele almıştır. Takipçiler liderin ortaya koyduğu amaçlar doğrultusunda hareket ettikleri takdirde prestij, ücret, terfi gibi birtakım kazançlar sağlayacaklarını belirtmiştir (Bass, 1985: 10). Lider izleyenlerin temel gereksinimlerini, güvenlik gereksinimlerini ve itibar sağlama gibi gereksinimlerini karşılayacak yararlar sağlar ve bunun karşılığında izleyenlerin lidere karşı duyarlılığı artar (Karip, 1998: 448).

İşlemci lider gelenekçi yapıya sahiptir. Geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere bırakma bakımından yararlı hizmetlerde bulunur. Atılım yapmak ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen organizasyonlarda dönüşümcü liderlik biçimi, aksine durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlarda da işlemci liderlik biçimi etkili olmaktadır (Tengilimoğlu, 2005: 6).

İşlemci liderler, çalışanların geçmişten süregelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirmek sureti ile iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler. Bu yaklaşımı benimseyen liderler, yetkilerini çalışanları ödüllendirmeyi, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçiminde kullanırlar. Çalışanların üretken ve yenilikçi olma yönleri ile çok az ilgilenirler (Eren, 2001: 457). Howell ve Avolio'ya (1993) göre işlemci liderlik aynı zamanda, ceza ile düzeltici hareketlerden kurtulmaları ile takipçilerin başarıyla bitirdikleri görevler sonucunda liderden elde ettikleri övgü ve ödül kazanımı şeklinde yapılan liderlik biçimidir (akt. Şirin, 2008: 48). Lider, astlara bu görevleri yerine getirmeleri karşılığında, onların beklentilerini tatmin edecek ücretler teklif eder. Bu alışverişin konusu ekonomik, politik veya psikolojik olabilir ve her iki taraf birbirine karşı bağımlıdır. Her iki taraf da ilişkinin değerini anlamakta ve bu ilişkinin söz verilen etkileşimlere dayalı olduğunu bilmektedir (Bass, 1985: 19).

İşlemci lider işgörenler ile kurduğu etkileşim çerçevesinde şu şekilde ele alınabilir (Bass, 1985: 11):

1. Yapılan işte ne hedeflediğini ortaya koyar ve tüm çabasını bu hedefi elde etmeye yoğunlaştırır.
2. Takipçilerin gösterecekleri çabalara karşılık ödül vaat eder ve elde edilen performans ile ödülü değiş tokuş eder.
3. Gösterilen çabalar sonucunda hedeflenen sonuçlar elde edildiği sürece kısa vadeli hedeflerle yetinir.

İşlemci liderlik karşılıklı etkileşime, izleyenlerin ödül alma ya da cezadan muaf olma beklentilerine dayanır ve lider de belli bir itaat bekler. Diğer bir ifade ile, uyumlu davranır ve söylenenler yapıldığı takdirde, ücret ödenir ve iş kaybedilmez (Owen ve diğ., 2007: 317). Bu liderlik stili, geleneksel yönetimin fonksiyonlarını taşımaktadır. Lider, taraftarların görevlerini, iş gereklerini, yapıyı belirler, uygun ödülleri geliştirir, taraftarların sosyal ihtiyaçları üzerinde durur. Liderin, taraftarları memnun etme kabiliyeti verimliliği artırmaktadır. Özellikle yönetim fonksiyonları üzerinde üstündürler. Çok sıkı çalışırlar ayrıca çok hoşgörülüdürler. Zekidirler. Her şeyin planlı ve etkili bir şekilde işlemlerinden dolayı kendileri ile övünürler. Lider daha çok kişisel olmayan performans, plan, program ve bütçeye önem verir. Kaynakları, organizasyonel kuralları düzenleme eğilimindedir (Kültür, 2006: 44-45).

İşlemci liderlik, lider ve izleyicisi arasındaki ilişkiler üzerine yoğunlaşmıştır. Lider, rolü ve görevi tanımlar, işin yapılması için astına yeterli güveni verir. Lider izleyicilerine amaçları gerçekleştirmek için eksik olan fakat gerek duyulan şeyi sağlar. Bu anlamda, lider takipçilerinin çevrelerindeki noksanları ve engelleri tamamlar veya aşar. Eksik olan şey çevre, görev, takipçilerin güdülenme ve yeterliliklerinden kaynaklanır. Takipçilerin güdülenmesini, tatminini ve performansını yükseltmek bu eksiklikleri tamamlamak liderin görevidir. Liderin rolü, takipçilerinin gelişimi için onları desteklemek, yetiştirmek, imkânlar sağlamak ve kapasitelerini geliştirecek zorlayıcı görevler vermektir (Tandoğan, 2002: 11). İşlemci liderlikte, liderin dört (4) temel görevi vardır (Şirin, 2008: 51):

- Örgütsel amaç ve hedefleri belirlemek,
- Kendi beklentilerini belirlemek,
- Takipçilerin haklarını ve yükümlülüklerini belirlemek,
- Örgütün haklarını ve yükümlülüklerini belirlemek.

Boehnke ve arkadaşları (2003) tarafından örgütsel amaçlara ulaşma konusunda işlemci liderin dikkat etmesi önerilen temel hususlar şu şekilde sıralanmaktadır (akt. Şirin, 2008: 52):

1-Amaç ve hedeflere ulaşmak için gerekli olan yol ve yöntemlerin, astlar tarafından açık bir biçimde anlaşılması sağlanmalıdır.

2-Sistem içindeki potansiyel engeller kaldırılmalıdır.

3-Astlar, amaç ve hedefleri gerçekleştirme konusunda motive edilmelidir.

İşlemci liderlikte basit olarak, lider, almak istediği bir şey için izleyicilerine istediklerini vermektedir. Aralarındaki ilişki karşılıklı bağımlılığı içermektedir. İzleyicileri için liderlerinin isteklerini yerine getirmek çok önemlidir. Bunun yanında liderler de sık sık izleyicilerinin beklentilerini karşılamak durumundadır. İşlemci liderlik, liderin izleyicilerinin değişen gereksinimlerini hangi ölçüde karşılayabildiğine bağlıdır (Berk, 1998: 9).

İşlemci liderlikte değişilen değerler aynı ölçüde olmayabilir. Buna göre iki dereceli davranış tanımlanmıştır. Bunlar düşük kaliteli ve yüksek kaliteli değiş tokuştur. Düşük kaliteli davranış mal ve haklara dayanırken, yüksek kaliteli davranış kişisel bağlara dayanır. İşlemci liderlikte şekle ilişkin değerler olarak söz edilen saygı ve güven

gibi moral değerler mevcuttur. Düşük kaliteli davranışta ise liderin maaş artışı ve buna benzer ödülleri elde tutması gerekmektedir. Yüksek kaliteli ilişkilerde ise, liderin gücünü belirleyen şeyler, ölçülemeyen bazı ödüllendirmelere dayanmaktadır (Berberoğlu, 2002: 272 ).

### **İşlemci Liderliğin Boyutları**

İşlemci liderliğin başlıca boyutları olan koşullu ödül (ödüle bağlılık), istisnalarla yönetim) ve laissez-faire liderlik gibi kavramlar aşağıda açıklanmıştır.

#### **Koşullu Ödül**

Koşullu ödül, lider ile astlar arasında yapılan bir müzakere ile karşılıklı olarak beklentilerin neler olduğu ve varılması istenen performans kriterleri açıkça ortaya koyulur. Astların örgütle uyumlu olma, yüksek performans gibi olumlu davranışları karşısında ödül verme, kurallara karşı gelme veya düşük performans gibi olumsuz davranışları karşısında ise ceza verme taraftarıdır. Liderlerin tutum ve davranışları, başlangıçta üzerinde anlaşılan amaç ve hedeflere ne ölçüde ulaşıldığına bağlı olarak değişmektedir. İşgörenler, amaçları gerçekleştirme durumlarına göre ödüllendirilirken, amaçlardan uzaklaşıldığı ölçüde de cezalandırma mekanizması işletilir (Bass ve Steidlmeier, 1999: 183).

Lider astları belirlenen amaç doğrultusunda harekete geçirebilmek için onları ödül ile motive eder. Astların gösterdiği çabanın karşılığı olarak onlara istediği desteği sağlamak, hangi performans hedeflerini gerçekleştirmekten kimlerin sorumlu olduğunu ayrıntılı olarak belirlemek, ödüllendirilmek için ne yapmak gerektiğini ifade etmek, ve performansın karşılığı olarak astların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak liderin koşullu ödül davranışlarının örneklerini oluşturur (Karip, 1998: 448). Bu ödüller parasal ödül ve onaylanma şeklinde olumlu olabileceği gibi kariyer düşürme, eleştiri ve ödüllerin kesilmesi şeklinde olumsuz yönde de uygulanabilir.

Koşullu ödül modelini işlemci bir tarz yapan ve onu dönüşümcü modelden ayıran husus, koşullu ödül davranışı sergileyen bir liderin doğrunun ne olduğu ile değil, işin mevcut durumunun ne olduğu ile ilgilenmesidir. Bu tür liderler güçlerini çeşitli dozlarda ödül ve ceza vererek organizasyonel düzenin ve sorunsuz çalışan sistemlerin



mevcut durumlarını korumaya veya sınırlı olarak halihazır durumlarını geliştirmeye harcarlar (Şirin, 2008: 54).

### **İstisnalarla Yönetim**

İstisnalara dayalı yönetim işlemci liderliğin bir diğer boyutunu oluşturmaktadır. İstisnalarla yönetim boyutunun kendi içersinde iki farklı şekilde liderlik davranışı olarak örgüte yansıdığı görülmektedir. Bunlar istisnalarla yönetimin aktif boyutu ve pasif boyutudur. İstisnalara dayalı yönetim uygulandığı takdirde, lider örgütte bazı şeyler olumsuz bir şekilde gerçekleşmeye başladığı zaman veya belirlenen standartlar karşılanamadığı zaman varlığını hissettirmektedir (Celep, 2004: 61).

Lider yalnızca hatalar ve problemler ortaya çıktığında müdahale eder. “Bozuk değilse dokunma” anlayışı hakimdir. Liderin birincil amacı olağan dışı ya da istisna olarak olağan performansın altına düşülen, hata yapılan ve problemlerin olduğu alanları belirlemek ve bunları düzeltmektir. Yangın istisnadır, olağan dışıdır ve liderin amacı yangını görmek ve söndürmektir. Astların performansları hatalara, problemlere müdahale etmek ve düzeltmek amacıyla izlenir. Müdahale genellikle hatanın eleştirilmesi ve negatif dönüt sağlanması biçiminde görülür. Bu yaklaşım hiçbir zaman “daha iyi ya da en iyi”yi hedeflemez. İşlerin olağan olması lider için yeterlidir (Karip, 1998: 449).

İstisnalarla yönetimde lider, astların görevi başaracaklarına karşı üstü kapalı da olsa güvenir ve işler düzgün gittikçe kenarda durmayı tercih eder. Kısaca istisnalarla yönetim davranışı, astlara kısmi güven, statükonun devamı, zayıf iletişim ve kendine güven duygusunda zayıflık şeklinde kendini gösterir (Şirin, 2008: 54).

Bass, (1998) göre istisnalarla yönetim, ödüle bağlılık veya dönüşümcü liderliğin boyutlarına göre daha az etkili bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Ödüle bağlılıkta yer alan olumlu takviyelere nazaran modeli oluşturan eylemler, işlemci düzeltici kritikler, olumsuz geribildirimler gibi disiplini sağlayan ve cezalandırıcı uygulamalardır (akt. Kültür, 2006: 46). İstisnalarla yönetim, liderin izleyicileri takip ettiği ve daha sonra gerektiğinde yanlışlarını düzelttiği zaman kullanılır. İstisnalar ile yönetim pasif ya da aktif olabilir (Steward, 2006: 12).

Aktif istisnalarla yönetimde lider, doğabilecek sorunlardan dolayı görevlerin yerine getirilip getirilmediğini izleme ve geçerli performans düzeylerini sağlamak için

bu sorunları çözmeye konusunda dikkatini yoğunlaştırır. Lider hali hazırda var olan süreçten sapmaları gözetler ve herhangi bir düzensizlik meydana gelmemesi için müdahalede bulunur. Pasif istisnalarla yönetimde ise lider, düzeltici faaliyete geçmemek için sorunlar önemli duruma geldikten sonra tepki gösterme eğilimindedir. Lider bir yanlış, sapma veya hata gerçekleştiğinde takipçisine müdahale eder, onu düzeltir (Tandoğan, 2002: 11).

Pasif istisnalarla yönetim anlayışında liderler davranışları izleyerek yanlışları, hataları ve yapılmaması gerekenleri gözlemler ve bu davranışlar oluştuğunda harekete geçerek düzeltme yoluna gider. Müdahale etmeden kaçınır ya da çekinirler. Müdahale ettiğinde de zaten iş işten geçmiştir. Genellikle, bu liderler olaylara göre hareket ettikleri için zayıf performans ve müdahaledeki yetersizliklerden dolayı etkisiz kalmaktadırlar. Dahası bu tarz liderler, şikayet gelene kadar olaylara müdahale etmezler (Avolio ve Bass, 2004: 97).

Kurt'a (2009: 74) göre istisnalarla yönetimin hem aktif hem de pasif şekli, sürekli olarak bir örgütte uygulandığında iş görenler üzerinde baskı oluşmasına ve moralin düşmesine neden olacağını belirtmektedir. Çünkü istisnalarla yönetimin altında iş görenlerin dıştan denetlenmesi gereken varlıklar olduğu varsayımının yattığından söz edilebilir. Bu durum iç denetim odaklı olarak çalışan ve görevini en iyi şekilde yerine getirmeye çalışan iş görenler için gereksiz, moral bozucu ve hatta ters etkili olabilir. Bu doğrultuda istisnalarla yönetimin modern yönetim ve liderlik yaklaşımlarına da uygun olmadığı söylenebilir. Çünkü modern liderlik ve yönetim yaklaşımlarında dış denetime değil, iç denetime önem verilmektedir. Ancak istisnalarla yönetim ile iş görenin yaptığı iş üzerindeki denetim imkânı veya özerkliği elinden alınmakta ve sürekli yönlendirilmeye muhtaç bir varlığa dönüştürülmektedir.

### **Laissez-Faire Liderlik**

Sözcük anlamından da anlaşılacağı üzere, iş görenlere sınırsız özgürlük alanı sağlayan lider anlamına gelmektedir. Bu liderlik tipi liderin sözde var olduğu durumdur. Lider astları kendi haline bırakır. Bu durum genellikle liderlik özelliklerinden yoksun atanmış yöneticilerde görülür. Bu liderler sorumlulukları reddeder; karar almaktan kaçınırlar (Karip, 1998: 449). Lider astlarla bir takas ya da antlaşma yapmaz. Bu liderler, özellikle karar vermekten çekinirler (Çelik, 1998: 429). Laissez-faire liderlik

tamamen liderlik davranışlarından uzak durmaktır. Liderlik davranışları göz ardı edilir ve ilişkiler sürdürülemez (Steward, 2006: 13).

Laissez-faire liderlik davranışı bazı araştırmalarda, işlemci liderliğin alt boyutu olarak ele alınmakla birlikte, bazılarında ise, farklı bir liderlik davranışı olarak değerlendirilmektedir. Bunun sebebi; Bass ve Avolio tarafından yapılan bir araştırmada, pasif istisnalarla yönetim alt boyutu ile laissez-faire liderlik, işlemci ve dönüşümcü liderlik tarzlarının tüm boyutları ile negatif yönde bir ilişki göstermiştir. Bunun anlamı işlemci ve dönüşümcü liderlik davranışının her ikisinde de liderin; örgütün işleyişinde etkili ve aktif olduğu gerçeğine dayanmaktadır. Bu iki tip liderlik davranışı ile tamamen zıt bir durumu ifade eden istisnalara dayalı pasif liderlik veya serbest bırakıcı liderlik davranışlarını tek bir liderlik davranışı olarak ele almakta doğru bir yaklaşım olabilir. Laissez-faire liderlik davranışı, örgütün işleyişi konusunda son derece pasiftirler. Aslında bu tip davranış sergileyen liderlerin, izleyenlere liderlik edip etmedikleri bir başka tartışma konusunu oluşturmaktadır (Dilek, 2005: 45).

Laissez-faire lider, yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyan, astları kendi hallerine bırakan ve her astın kendisine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkan tanıyan davranış gösterirler. Diğer bir ifadeyle, tam serbesti tanıyan önderler, yetkiye sahip çıkmamakta ve yetki kullanma hakkını bütünüyle astlara bırakmaktadır (Eren, 2001: 453).

Laissez-faire türü liderlikte, yöneltme ve yönlendirme en alt düzeyde tutulmaktadır. Lider ile takipçileri arasında etkileşim, ilişki ve ortak faaliyetler alt düzeydedir. Tam serbesti tanıma durumunda, yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyulmakta, takipçiler kendi hallerine bırakılmakta ve her takipçinin kendisine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve program yapmalarına olanak tanınmaktadır (Eren, 2001: 411). Bu tip yönetim tarzında, yönetici karar vermekten ve danışmaktan kaçınır. Bu tip yönetici reaktif veya proaktif olmak yerine etkin olmamayı tercih eder. Bass bu tip liderlik tarzının, diğer liderlik tarzları ile korelasyonunun zayıf olduğunu bulmuştur. Bass, laissez-faire liderlik tarzının astların performansını, gayretini ve davranışlarını olumsuz olarak etkilediğini bulmuştur. Bu laissez-faire liderlik tarzının istenmeyen bir liderlik tarzı olduğunu göstermektedir (Akalin, 2003: 56). Temelde laissez-faire liderlik, liderin sözde var olduğu bir durumdur. Lider astları kendi haline bırakır, astlarla bir takas ya da anlaşma yoktur. Bu durum genellikle liderlik özelliklerinden yoksun atanmış yöneticilerde görülür (Karip, 1998: 449).

Sonuç olarak bu liderlik tarzında, takipçilerin mevcut ihtiyaçlarını tatmin etmeye çalışan ve standarttan sapmalara, hatalara ve düzensizliklere odaklanarak, düzeltmeler yapmak için harekete geçen bir yönetici söz konusudur. Bu tür yöneticiler problem odaklıdır ve genelde harekete geçmek için bir problemin olmasını beklerler; dolayısıyla da tepkiseldirler ve problem olduğunda bir takım düzeltici davranışlarda bulunurlar. Böyle bir liderlik tarzına sahip yönetici, kendi istediği şeylerin yapılmasından başka bir şeye odaklanmadığından, bu tür yöneticilerle çalışanların standart performansın ötesinde bir performans göstermeleri, girişimci ve yaratıcı olmaları, kendi potansiyellerini keşfetmeleri, bu potansiyelin sınırına ulaşmak için yoğun bir çaba içine girmeleri beklenmemelidir. Kendisinden beklenen performansı karşılamak için çalışan ve kendisinden, yöneticisinin beklentilerini karşılamasından başka bir şey istenmeyen bir çalışanın, kendisini işine tüm özüyle vererek işine bağlanmasını ve fark yaratan bir performans göstermesini beklemek, istisnai durumlar dışında hayalcilik olacaktır (Doğan, 2002: 20 ).

### **Dönüşümcü Liderlik İle İşlemci Liderliğin Karşılaştırılması**

Dönüşümcü ve işlemci liderler arasındaki temel farklardan birini izleyenlerle ilişkiler oluşturmaktadır. İşlemci liderler, izleyenlerini yüksek performansa bağlı ödüller vererek motive ederler. Yani, izleyenlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurlar. Ancak, değişimi başlatmayı değil, statükoyu korumaya odaklanırlar. Buna karşın, dönüşümcü liderler, izleyenlerin değerlerini ve inançlarını daha yüksek bir amaca çekerek, statükoya meydan okurlar (Ergin ve Kozan, 2004: 40). Bass (1985: 154), dönüşümsel liderliğin sosyal değerleri daha fazla yansıttığını, sıkıntılı ve değişim zamanlarında ortaya çıktığını, işlemci liderliğin ise daha çok düzenli toplumlarda gözlemlendiğini belirtmiştir.

İşlemci liderlik bir kişinin değerli şeylerin değişimi için başka biriyle iletişim kurmaya başladığı zaman ortaya çıkar. Her iki taraf diğer ilişkilerin gücünü kabul eder ve birlikte saygı duydukları hedeflerini takip ederler. Bu kişiler ortak amaçlarla birbirine bağlı değillerdir. Tersine, dönüşümcü liderlik bir ya da birkaç kişinin diğerleri ile ilgilendiğinde ve onların kendi moral ve motivasyon ve değerlerini arttırdığında ortaya çıkar. Bu durumda güç temelli karşılıklı olarak ortak amacı destekler. Liderliğin bu ikinci formu insanların etkileşim seviyelerini ve lider ve lider tarafından

yönetilenlerin etik amaçlarını arttırmayı ister ve böylece her ikisinde dönüştürücü bir etkiye sahiptir (Burns, 1978: 20). Dönüşümcü liderlik çalışanların hem ilişkilerine hem de bu ilişkilerin kaynağına fayda sağlayan bir değişimi amaçlar. Sonuç olarak ortak hedefleri başarma kapasitesinde artış ve çalışanların bağlılık düzeyinde bir değişim söz konusudur (Steward, 2006: 9).

İşlemci liderlik biçimi çalışanları ödüllendirmeye daha çok çaba göstermeleri için para ve statü biçiminde kullanırken, dönüşümcü liderlik, astlarına bir görevin olduğunu ilham ettirme ve bir düşü veya vizyona yöneltme ve yönlendirme yönünde çaba sarf eder (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 226).

Dönüşümcü liderler, takipçilerine yetki verirler ve takipçilerinin orijinal olarak yapmasını beklediklerinden daha fazlasını yapmaları konusunda onları cesaretlendirirler. İşlemci liderler ise çalışanların rol ve göreve ilişkin davranışlarını belirleyerek, onları hedeflenmiş örgütsel amaçlara doğru yönlendirir ya da motive ederler (Bass, 1985: 20; Korkmaz, 2005: 402).

Dönüşümcü liderlik anlayışına göre lideri Luthans, “izleyicilerin ihtiyaçlarını, inançlarını ve değer yargılarını değiştiren, organizasyonları değişim ve yenilenmeyi gerçekleştirerek üstün performansa ulaştıran kişidir” diye tanımlamaktadır (akt. Tengilimoğlu, 2005a: 5). Dönüşümcü liderler, örgütsel yapıyı harekete geçirir, astlarına ödüller verir ve onların sosyal ihtiyaçlarını anlayıp, bu ihtiyaçları tatmin etmeye çaba sarf ederler (Tengilimoğlu, 2005a: 5).

Burns'e (1978) göre, işlemci liderlerin verdiği başarıya bağlı ödüller, beklentileri açık hale getirir ve rol belirsizliğini azaltır. Bu nedenle de, işlemci liderliğin özaşkınlık (örneğin, eşitlik ve iyilikseverlik) boyutundaki değerlere bağlı olan kişilere çekici gelmesi, buna karşılık dönüşümcü liderlerin de, bunun tersine özgen işletim (örneğin, başarı ve güç) değerlerine bağlı olanlara yakın gelmesinin muhtemel olduğu belirtilmiştir (Ergin ve Kozan, 2004: 43).

Bir lider hem dönüşümcü hem de işlemci liderlik davranışları gösterebilir. Ancak bu stillerden birinin daha ağır basacağı söylenebilir. Bundan da öte istisnai durumlar dışında yukarıda söz edilen durumların çok fazla olmayacağı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle dönüşümcü bir lider genellikle demokratik bir liderdir, katılımcılığa önem verir, otoriter davranmaz. Buna karşılık işlemci bir liderin katılımcılığa önem verdiği zamanlar olabilir. Ancak her iki durumun da dönüşümcü ve işlemci liderlik

özelliklerinden küçük sapmalar olduğu ve istisnai durumlar olduğu söylenebilir (Kurt, 2009: 79).

Dönüşümcü ve işlemci liderleri zihinsel olarak ayıran özelliklerden biri işlemci liderlerin düşünce ve eylemler açısından tepkisel olması; dönüşümcü liderin ise proaktif, gelişimci ve yenilikçi olmalarıdır. İşlemci liderler eşit düzeyde zeki olabilirler fakat onların odak noktası sorumlu oldukları sistemin en iyi çalışmasını nasıl sürdürebileceğidir. İşlemci liderler örgütsel yetersizliklere dikkat etmeyi sürdürürken, işleyişte sapma gözlediklerinde koşulları olabildiğince hafif değiştirerek tepki verirler (Bass, 2004: 277).

Dönüşümcü ve işlemci liderlik birbirine karşıt liderlik stilleri olmamakla birlikte bu iki liderlik stilini birbirinden ayıran birçok özellik vardır. Aşağıdaki Tablo 1’de bu farklılıklar belirtilmiştir.

Tablo 1

*Dönüşümcü ve İşlemci Liderin Özelliklerinin Karşılaştırılması*

<b>Dönüşümcü Lider</b>	<b>İşlemci Lider</b>
Mümkün olanın ötesine geçmeyi amaçlar.	Mevcut durumu sürdürmeye çalışır.
Fırsatlardan en üst düzeyde yararlanmanın yollarını arar.	Durumu yeterli görmeye eğilimlidir.
Proaktif davranır.	Tepkisel davranır.
Örgütte kapsamlı bir dönüşümü hedefler.	Sorunları gözlemler ve gerek olduğunda hafif ve küçük değişiklikler yapar.
Kişisel etki ve ikna gücünü kullanır.	Bürokratik otoriteye ve meşruiyete dayanmaktadır.
İzleyenleri ortak hedef ve değerler etrafında birleştirir.	İzleyenlerine performansa dayalı ödüller verir.
Doğrudan izleyenlerin güvenini kazanarak, ilave çabaya ikna eder.	Yapılması gereken işleri ve bunları yapması gerekenleri belirler.
Vizyon sahibidir.	Bütçe sahibidir.
Astlarını motive eder.	Astlarını denetim altından tutar.
Etki sahibidir.	Yetki sahibidir.
Yolunda giden işleri dahi daha iyi yapmanın yollarını arar.	Müdahale etmek için hata ve kusurların meydana gelmesini bekler.
İzleyicilerini asıl olarak istenenden daha fazlasını yapmaya esinlendirir.	Astları beklendiği gibi davranmaya motive eder.

(Kaynak: Bass, 2004: 227)

Luthans (1992) işlemci liderlikteki lider ile izleyicileri arasındaki ilişki, liderin isteklerinin yerine gelmesine karşılık, izleyicinin elde ettiği maaş ya da prestij gibi kavramlar içeren alış veriş üzerine otururken, dönüşümcü liderlikteki lider ve izleyici arasındaki ilişki, liderin değerlerinin, inançlarının, izleyicilerin ihtiyaçlarını harekete

geçirmesi, dönüştürmesi ilişkisi üzerine oturmaktadır. İşlemci liderlikte liderliğin yerine gelmesine, oluşmasına rağmen lider ve izleyicileri arasında ortak bir hedefe doğru yönelmiş bir bağ yoktur (akt. Brestrich, 2001:100).

Bass'a (1985) göre, işlemci liderlik ödüllerin durumsallığına, yani çabaya ve başarılı performansa önem vererek başarıyı ön plana çıkarır. İstisna ilkesini, sistemi sürekli gözaltında tutarak, kural ve standartlardan sapmaları araştırıp düzeltici eyleme geçme olarak hem aktif (etkin) anlamda, hem de yalnızca standartların karşılanmaması durumlarında olaya karışma anlamında, pasif olarak kullanırlar. İzleyiciler, sorumluluktan, karar almaktan kaçınırlar. Buna karşılık dönüştürücü liderler karizma sağlamak için kendi gereksinimlerinden önce izleyenlerininkini düşünür; bireysel kazanç sağlamak için güç kullanmaktan kaçınır; yüksek ahlak standartları sergiler. Böylelikle izleyenler üzerinde olumlu etki bırakarak onların kendileriyle özdeşleşmesini sağlar. Bu liderler, görev duygusu ve görüşü geliştirir, saygı ve güven kazanmaya çalışır, övünç aşılamaya özen gösterirler. Büyük beklentilere sahiptirler; önemli amaçları basit biçimde açıklarlar. Bir diğer deyişle bu liderler, eski sorunlara yeni yollarla bakmalarına yardımcı olarak izleyenlerin görüşünü değiştirirler. Zekâ, usallık ve dikkatli sorun çözme yolları geliştirirler ve izleyicileriyle bireysel ilgilenecek onlara danışmanlık yaparlar (akt. Can, 2006: 325-326).

Moss ve arkadaşlarına (2007) göre dönüştürücü liderliğin dayandığı temel husus, yöneticinin geleneksellikle mücadelesi ve geleneksel uygulamalarla mücadelesidir. Çalışanları birer birey olarak ele alır, ihtiyaç ve şikayetleri karar aşamasında mutlaka dikkate alır, ilham verici bir vizyon sunar. İşlemci liderlikte durum farklıdır. Bu tip liderler istenilen davranışların sergilenmesini isterler, çalışanların hatalarını ve eksikliklerini takip ederler ve yalnızca problem ortaya çıktığında müdahale ederler. Bırakınız yapsınlar tipi liderlikte ise statükoculuk söz konusudur (akt. Erdem ve Dikici, 2009: 200-201).

İşlemci liderlik bürokratik otoriteye ve örgütsel meşruiyete dayanmaktadır. Bu yaklaşımda kısa süreli zamana dayalı yönelim, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, somut hedefler, makamdan kaynaklanan güç, aşırı uyum gibi unsurlar yer alır. İşlemci lider görev bitirme ve işgören itaatini odak noktası olarak almakta; işgören performansını, katı bir ödül ve ceza sistemiyle ilişkilendirmektedir. Kısacası işlemci lider, örgütün gündelik eylemleri üzerinde yoğunlaşmaktadır (Çelik, 2003: 161; Erdoğan, 2002: 50). Dönüştürücü liderler ise kişisel etki ve ikna etmeye dayalı olarak

meşruyetinin kaynağını izleyicilerinden alır. İşlemci lider günü kurtarmaya çalışırken, dönüşümcü lider örgütün geleceğini belirler (Kurt, 2009: 80).

Robbins'e göre, dönüşümcü liderlik işlemci liderlikten çok daha üst düzey bir liderlik kavramıdır (akt. Cafağlı, 1997: 49). İşlemci liderler, dönüşümcü liderlerin sahip olduğu vizyonu taşımazlar. İşlemci lider; örgütte yetkisini ve bundan kaynaklanan otoritesini izleyenlerini ödüllendirmek için kullanmaktadır. İşlemci liderler izleyenlerinden beklentilerini ve istenilen çabaya ulaşılmasının sonucunda ne tür bir ödül alacaklarını tereddüde yer vermeyecek şekilde net olarak açıklayan lider tipidir. Elbette işgörenin çalışma koşullarını ve alışkanlıklarını daha etkin ve verimli hale getirmek için uğraş vermektedir. Ancak; bütün bunları yaparken yenilik ve değişime yer vermemekte, daha çok mevcudu iyileştirme yolunu benimsemektedir (Bass, 1985: 12).

Bass'a (1990) göre işlemci liderlikte iş görenler stres altındadırlar. Çünkü, performansı iyi olanlara yüksek ödeme yapılır, düşük olanlar ise cezalandırılır (akt. Cemaloğlu, 2007b: 79). İşlemci lider ya astlardan neler beklendiğini ve bağımlı ödülde başarı için gerekli performans kriterleri sağlandığında dönüt olarak ne alacaklarını açıklar, ya da aktif veya pasif yönetim stilinden sonra düzeltici önlem alır. Tatmin edici olmayan performans astlar için olumsuz olmasına rağmen, bu tür liderlerin astları hedefe ulaştığı için ödüllendirdiğini ve hedefe ulaşmadıklarında cezalandırdıklarını ifade eder.

Eren (2001: 458) ise bu iki liderlik yaklaşımı arasındaki ayrımı şöyle belirtmektedir; aslında doğuştan her insanda iki tip liderlik biçiminin de bulunduğu söylenebilir. Önemli olan hangi tür liderlik tarzının ağır basıp ortaya çıktığıdır. İşlemci liderler, geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere bırakma bakımından çok yararlı hizmetlerde bulunurlar. Dönüşümcü liderler ise kuruluşlarının veya organizasyonlarının görev alanlarında (misyonlarında), stratejilerinde, faaliyet ve fonksiyonları ile ilgili süreçlerinde farklılıklar ve değişimler yapmak suretiyle çalışanları etkileyen ve organizasyonu ve izleyicileri belirli bir zaman dilimi içinde şoka sokan ve başarının bu kısa süre içinde düşmesine neden olan, ancak izleyicilerin kafalarında ve davranışlarında yeniliğin ve reformun gereğine ve yararına inanarak değişim yaptıran kimselerdir.

Starratt'a (1995) göre dönüşümcü liderlik kısaca, özgürlük, eşitlik, adalet ve kardeşlik gibi çok geniş çevreyi kapsayan ortak değerlerle ilgilidir. Bu liderlik



biçiminde örgüt ile toplum arasındaki ilişkilere ve örgütün temel amaçlarına önem verilmektedir. Bu liderlik biçimi yüksek amaçlara bağlanmış iş görenlerin pragmatik ve monoton çabalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak hedeflerin arkasındaki enerji havuzu, bireysel ve grupsal hedeflerin daha kolay gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır (akt. Çelik, 1998: 427).

Etkili bir lider dönüşümcü özelliklerini daha çok, işlemci özelliklerini ise daha az sıklıkta uygular. Bass ve Avolio (1988) da bu iki faktörlü liderliği benimser ve bu ikisinin birbirini oluşturduğuna inanır. İşlemci özellikler organizasyonların temel ihtiyaçları ile ilgilendir buna karşın dönüşümcü uygulamalar sadakate teşvik eder ve değişimi amaçlar. Her ne kadar Bass işlemci ve dönüşümcü liderliğin sonuç olarak birbirine zıt olduğunu savunsa da bu ikisinin birbirini tamamladığını da kabul etmektedir (akt. Steward, 2006: 13).

### **Eğitimde Dönüşümcü liderlik**

Günümüz dünyasında ekonomik, teknolojik, sosyal, siyasal ve diğer alanlarda yaşanan bir takım hızlı gelişmeler, etkilerini toplumsal yapılar üzerinde de göstererek, değişmelere neden olmaktadır. Toplumsal yapı üzerinde meydana gelen bu değişim ve gelişmeler toplumun her alanını olduğu gibi, eğitim sistemlerini de etkilemektedir (Şişman ve Turan, 2001: 19). Bu hızlı değişim süreciyle birlikte buna gelecekte daha da büyük anlam belirsizlikleri ve şüpheler eşlik edecektir.

Bireylerin çevredeki bu değişimlere uyum sağlaması ve toplumda istenilen değişimi sağlayabilecek yeterliliğe ulaşması için eğitim örgütlerinin de hızlı bir değişim ve yenileşme sürecine girmesi zorunlu olmaktadır. Çift yönlü bir süreç olarak, eğitim örgütlerinin çıktıları da toplumdaki diğer sistemleri etkilemekte, toplumsal değişim ve yenileşmelere öncülük etmektedir (Ünal, 1999: 341). Sosyal değişimin odak noktasını oluşturan okullar da bu hızlı değişimden payını almaktadır. Kuşkusuz eğitim yöneticisinin böyle bir değişimden etkilenmemesi mümkün değildir (Çelik, 2003: 169). Bu durum okul yöneticilerini değişken ve istikrarsız bir ortamda çalışmaya zorlamaktadır (Şişman ve Turan, 2001: 19). Eğitim liderleri küresel anlamda yaşanan bu hızlı değişimleri izlemek ve uyum sağlamak zorundadır. Okullarını geleceğe taşımakla yükümlü olan eğitim liderlerinin, geleceğin, geçmişten ve bugünden farklı olacağı gerçeği ile hareket etmeleri gerekmektedir (Bayrak, 2000: 7).

Değişime hazırlıklı olmak, hatta değişimi yönetmek görevi büyük ölçüde okul sisteminin dinamik bir parçası olan ve liderlik görevi üstlenen yöneticilere düşmektedir (Şişman, 1997: 68). Eğitim sistemlerini yenileştirmeye yönelik çalışmalarında en değerli iki temel insan gücü kaynağının öğretmen ve okul yöneticisi olduğu kabul edilmektedir. Bu doğrultuda okullarda eğitimin niteliği konusunda okul yöneticilerinin kilit rolüne, önemine ve sorumluluğuna vurgu yapılmaya başlanmıştır (Çelik, 2003: 6). Okul yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen rolleri iyi oynayabilmesine bağlıdır (Çelik, 2003: 169-170).

Okul yöneticisinin işlevleri ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, normal günlük çalışma zamanlarını yenilik ve gelişmeye yönelik olmaktan çok, rutin işlerde harcadıklarını ortaya koymaktadır. Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişimlerden etkilenen eğitim kurumu ve yöneticisinin, aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Bir yöneticinin en belirgin ve önemli rolü, bu değişim ve gelişmelere göre gerekli koşulları sağlamaktır. Bu koşullar sağlanırken yöneticinin liderlik davranışı büyük önem taşır (Güçlü, 1997)

Tipik bürokratik işlemler dizisini yöneten ve kontrol eden okul yöneticisi tipi yerine değişimi okul ortamına getiren yenilikçi, değişimi yöneten ve yönlendiren, çağın gereklerine uygun bakış açısına sahip okul yöneticilerinin bulunması gerekmektedir (Eraslan, 2004: 1). Günümüzde okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları geçmişe oranla çok daha karmaşık ve zor hale gelmiştir. Çünkü toplumun okul yöneticilerinden beklentileri ve okulun öğrencilere kazandırması gereken kazanımlar geçmişe oranla farklılaşmıştır (Sezgin, 2007: 79). Okul yöneticilerinden beklentiler giderek yoğunlaşmakla birlikte, yöneticiler bürokratik yapı içine hapsedilmiş, okulların mevcut durumunu kabullenmiş ve öğretmenlerle işbirliği yapmaya isteksiz bir görünüm sergilemektedirler (Karip ve Köksal, 1999: 193; Celep, 2004: 183).

Yapılan araştırmalar, etkili okul yöneticisini, etkili olmayandan ayırt eden en belirgin özelliğin, okulun örgüt özelliklerinde gözlendiğini göstermiştir. Okulda öğrenciler için iyi bir öğrenme ortamı sağlanmak ve öğretmenlerin morallerinin yükseltmek etkili yöneticilerin özelliğidir (Balcı, 1993: 25). Dolayısıyla hızla değişen bir ortamda bilgi toplumunu anlayan, etkililik ve kalite gibi değer ve davranışları kazanan, okulu ve toplumu iyi analiz edebilen, okulun başarılı olması için liderlik yapabilen ve sürekli kendilerini geliştirebilen yöneticilerin işbaşında olması gereklidir (Karip ve Köksal, 1999: 194). Karip (1998: 463), uygun bir liderlik eğitimi ve

becerilerinin kazandırılması ile yöneticilerin değişim sürecinin gerektirdiği dönüşümcü liderlik işlevlerini yerine getirebileceklerini ifade etmektedir. Özellikle dönüşümcü liderlikle ilgili yapılan çalışmalarda, bu liderlik stilinin örgütsel amaçlara ulaşmada etkili bir liderlik stili olduğunu, bu liderlik özelliklerine sahip liderlerin, çalışanları daha kolay etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları etkili liderlik özellikleri, okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır (Buluç, 2009a: 9).

Bottery'e (2001) göre çağdaş okul yönetimi anlayışı, okul örgütlerini dönüşümün hem konusu hem de uygulayıcısı olarak görmektedir. Eğitim yöneticisi olayları takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği kendisi kestirerek yenilikleri başlatan, geliştiren özelliklere sahiptir. Çağdaş eğitim yönetimi paradigması, okulları dönüşen örgütler, yöneticileri ise dönüşümcü lider olarak değerlendirmektedir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin yeni rollerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine büyük ölçüde uyuşmakta olduğunu göstermektedir (akt. Eraslan, 2004: 8)

Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi, dönüşümcü liderdir (Celep, 2004: 118). Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir (Çelik, 2003: 147). Dönüşümcü liderlik tarzı, günümüzün belirsiz ve çalkantılı ortamındaki değişimlere uyum sağlamakta gerek duyulan bazı özellikleri (değişimi okuyabilme, cesaret sahibi, güçlüklerle uğraşma yeteneğine sahip olma vb.) kapsayan bir liderlik tarzıdır (Tengilimoğlu, 2005a: 6). Dönüşümcü lider, bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanması üzerinde durur (Erdoğan, 2002: 50)

Huber ve West (2002: 1072) okul liderlerinin genellikle okulun gelişiminde değişimi sağlayan, içsel değişimin ajanları olarak hareket eden önemli bir karakter, büyüme ve gelişmeye nezaret eden kişiler olarak ifade etmektedirler. Liderler için zor olan, insanların yönetildiği bürokratik sistemden ortaklaşa problem çözme ve karar verme olarak tanımlanan profesyonel sisteme geçmektir.

Liderlik 1978'den beri tepeden aşağı doğru öğrenme ve öğretme üzerine yoğunlaşan direktif davranış çalışması olmaktan, alttan yukarıya okul gelişimi için yönlendirilmiş ortak çalışma yöntemi olmaya doğru ilerlemiştir. Politik, eleştirel ve kültürel bakışlar liderlik repertuarını önemli bir şekilde geliştirmiştir (Steward, 2006: 23). Okul yönetiminde liderlik, 1980'li yıllara kadar işletme yönetimi alanında

geliştirilen kuramlara dayandırılmıştır. Bu döneme kadar, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları okul yönetimi alanına damgasını vurmuştur. Okul yöneticisinin liderlik davranışları, davranışçı yaklaşımın benimsediği, yapıyı kurma ve ilişkiye önem verme boyutlarıyla incelenmiştir. 1980'li yıllarda etkili okul hareketinin ortaya çıkmasıyla birlikte, okula özgü öğretimsel liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Çelik, 2004: 193).

Leithwood (1994), okulun yeniden yapılandırılmasında liderlik konusunda yaptığı araştırmada öğretimsel liderliğin, okul yöneticilerinin yeni beklentilerine cevap veremediği sonucuna ulaşmıştır. Okulu yeniden yapılandırma ile ilgili yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin temel yöneticilik rollerinde öğretimsel liderlikten dönüşümcü liderliğe doğru bir değişmeye yol açmıştır. Bu mücadele, eğitimsel yöntem ve hedefler hakkındaki belirsizliğin giderilmesini, eğitimin sadece teknolojik boyutunun değişmesini değil, aynı zamanda bu değişmeyi destekleyecek bir okul yapısının tasarlanmasını ve daha profesyonelleşmiş bir öğretimi gerçekleştirmek için okul yöneticisinden beklenen öğretimsel liderlik davranışlarını kapsamaktadır (akt. Çelik, 1998: 5).

Çelik (1998: 439) mevcut uygulamaların ve bürokratik yapının, okul müdürlerini statükocu olarak bilinen işlemci lider olmaya zorladığını ve bir okulu işlemci liderlikle geleceğin bilgi toplumu okuluna taşımanın mümkün olamayacağını belirtmektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin önündeki bürokratik engellerin ortadan kaldırılması ve okul yöneticilerinin yetkilerinin artırılması ve risk üstlenme cesaretinin verilmesi gerekir. Okul yöneticilerinin risk üstlenme özelliklerinin de düşük olması, bürokratik yapının bir engeli olarak görülebilir. Risk üstlenme, dönüşümcü liderlikte büyük önem taşımaktadır. Çünkü dönüşümün kendisi bir risktir ve köklü bir değişimi gerektirir.

Eğitimde dönüşümcü liderlik konusu Leithwood ve meslektaşları tarafından geniş bir şekilde çalışılmıştır. Leithwood ve arkadaşları (1994) dönüşümcü okul liderlerine ilişkin bir model ortaya koymuştur. Onların bu liderlik modeli dönüşümcü okul liderliğinin kavramsallaştırılmasından üretilen sekiz boyut içermektedir. Bu boyutların bazıları Bass'ın (1985) dönüşümcü liderlik faktörleri ile örtüşmektedir. Leithwood ve arkadaşlarının (1994) ortaya çıkardığı sekiz boyut şunlardır (akt. Kurt, 2009: 84-85):

- Vizyon yaratma,

- Grup hedeflerini geliştirme,
- Yüksek performans beklentileri oluşturma,
- Model olma,
- Bireysel destek sağlama,
- Zihinsel teşvik sağlama,
- Üretken bir okul kültürü oluşturma ve
- İşbirliği için yapılar oluşturma.

Dönüşümcü liderlik, değişim üzerine odaklanmakla birlikte lider davranışı boyutuna farklı bir bakış açısı getirmiştir. Dönüşümcü liderlik, çok boyutlu bir liderlik davranışını gerektirmektedir. Dönüşümcü liderler düşünce ve eylemleriyle insanları yönlendirebilen ve insanlar için ortak bir gelecek çizebilen liderlerdir. Dönüşümcü liderlik kuramının son yılların liderlik çalışmaları üzerindeki derin etkisi, büyük ölçüde eğitimsel liderlik araştırmalarına da yansımıştır. Özellikle eğitim alanındaki köklü dönüşüm ve değişim ihtiyacı, etkili bir dönüşümcü liderlik davranışını gerektirmektedir (Çelik, 2003: 239).

Dönüşümcü liderler, ortak bir vizyon çerçevesinde astlarından yüksek performans beklentilerine sahiptirler. Ayrıca, dönüşümcü liderler, değişim gereksinmesini sezen, yaratıcı, vizyon sahibi ve değişimin getireceği riskleri göze alabilen kişilerdir (Budak ve Budak, 2010: 110). Dönüşümcü liderler, insanları ve sistemleri belli bir düzene koyma yeteneğine sahiptirler, böylece bir vizyon etrafında örgüt tümüyle kilitlenerek bir bütün olur. Dönüşümcü liderler, bir vizyona ve izleyicilerini daha yüksek değerlerle birleştirmeye heveslendirecek bir yeteneğe sahiptirler. Bu durum, izleyicileri önemli bir meydan okumayı başarmaya sürükler. Buna ek olarak, izleyiciler, vizyonu kendilerininmiş gibi algırlar ve üstlenirler. Dönüşümcü lider gruptan ayrılrsa da, izleyiciler vizyonu başarmak için çaba göstermeye devam ederler (Budak ve Budak, 2010: 110)

İzleyenlerinin bakış açılarını genişletmek ve kapasitelerini geliştirmek için onlara fırsatlar sağlayan dönüşümcü lider, çalışanlarını güçlendirir. İzleyenleriyle bire bir ilgilenir. Risk almada, var olan durumu geliştirmede ve yetki kullanımında onları cesaretlendirir. Çalışanlarının yaratıcılıklarını ve özgüvenlerini destekler. Astların duygu, düşünce, inanç ve değerlerini etkileyerek onların beklentilerin ötesinde

performans göstermelerini sağlar (Rafferty ve Griffin, 2004: 330). Dönüşümcü liderler iş ortamlarında, bir vizyona tercüman olur, güven ve işbirliğini teşvik eder, katılımcı karar almayı kullanır, çalışanlarına düzenli dönütler verir, bireysel gelişimi teşvik eder, sıra dışı ve geleneksel olmayan düşünme biçimlerini kullanır.

Dönüşümcü liderlikte, liderler takipçiler arasında yeni perspektifler için ilgi uyandırdığında, potansiyellerini daha yükseğe çıkardığında, grubun misyonu ya da vizyonu için izleyiciler arasında farkındalıkları sağladığında ve onları grubun başarısı için kendi çıkarlarının ötesine bakmaya motive ettiğinde görülür. Dönüşümcü liderler takipçileri için rol modeli olurlar. Dönüşümcü lider, takipçileri tarafından model alınırlar. Onlar misyon ve vizyon duygusunu takipçilere ileterek güven, saygı ve özgüven kazanırlar.

Dönüşümcü liderler, izleyenlerinin gizil güçlerini, ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarıcı olanaklar sağlar. Dönüşümsel bir perspektife sahip bir örgütte, izleyenler, zihinsel güçlerinin ve becerilerinin farkında olarak yaratıcılıklarını geliştirici bir ortamla iç içedirler. Dönüşümcü lider, izleyenlerinin bu özelliklerini kullanmalarının dönüşümü kolaylaştıracağı ve kalıcılaştıracağı bilincindedir. Bu sürecin oluşmasında dönüşümcü liderler belirli bir risk ile karşı karşıya kalırlar. Dönüşümcü liderler, organizasyonu geliştirmek için risk alırlar. Dönüşümcü liderler, ellerindeki ürünü, hizmeti ya da kendilerini geliştirmek için sürekli yeni yollar arayan ve izleyenlerini bu şekilde yönlendiren kişilerdir. Yeni bilgi, beceri ve yetkinlik kazandıracak her türlü deneyime açıktırlar. Kendi iş tanımlarının ötesine geçerek kuralları ve yapıları sorgulayarak, yeni yollar geliştirmeye çalışırlar (Zeren, 2007: 50).

Dönüşümcü liderlik kuramı, değişim kültürünün önemini ortaya çıkarmaktadır. Değişimin olabilmesi için uygun bir örgüt kültürünün olması gerekir. Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi, dönüşümcü liderdir. Eğitimde dönüşümcü lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Model olma, destekleme, özendirme ve beraber çalışma gibi dönüşümcü liderliğin uygulamaları okul kültürünü yenilik ve değişim doğrultusunda değiştirir. Yapılan araştırmalarda da dönüşümcü liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu arttıran dönüşümcü liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimi sağlarlar hem de öğrencilerin güdüleme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar (Celep, 2004: 118).

Bass'a (1985) göre ortak bir kimlik oluşturma, öz-yeterlilik duygusunu geliştirme ve grup dayanışmasını sağlama gibi özellikler dönüşümcü liderliğin esas ilkelerinden biridir. Grup düzeyinde dönüşümcü liderliğin duygusal bağlılığı beslediği, olumlu bir etki ile takipçileri ortak bir vizyon etrafında topladığı, takipçilerinin tanınma ve aitlik duygularını harekete geçirdiği belirtilmektedir (akt. Korek ve diğ., 2010: 365). Böylelikle dönüşümcü lider kişilerin ve organizasyon üyelerinin kolektif problem çözme becerilerini de geliştirir.

1980'den 1995'e kadar sürdürülen çalışmalarda okulu geliştirme çabaları bağlamında dönüşümsel liderliğin örgütsel öğrenme üzerindeki etkileri incelendiğinde dönüşümsel liderlik uygulamaları örgütsel öğrenmeyi geliştirmenin yanında özellikle vizyon oluşturma, bireysel destek, entelektüel uyarım, modelleme, kültür oluşturma ve yüksek performans beklentisini devam ettirmede yararlı olduğu belirtilmiştir. Okul liderlerinin öğrencilerin temel başarısı üzerinde önemli etkiye sahip oldukları vurgulanmıştır (Leithwood, 1999: 37).

Leithwood ve arkadaşları (1994) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, dönüşümcü liderliğin sürekli olarak üç temel amacı gerçekleştirmeye çalıştığını ortaya koymuştur. Bunlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır (Leitwood ve Jantzi, 2000: 114; Çelik, 1998: 6-7; Eraslan, 2003: 167-168; Kurt, 2009: 85-86):

1. **Personel geliştirmeye dayanan, işbirlikçi okul kültürü oluşturma, geliştirme ve bu ortamı sürdürmede personele yardımcı olmak:** Bu amaç, okul müdürünün okuldaki öğretmenler ve diğer personelle sık sık bir araya gelmeyi, onlarla konuşmayı, birlikte gözlem yapmayı, eleştiride bulunmayı ve planlar yapmayı işaret etmektedir. Kolektif sorumluluk ve sürekli gelişim normları öğretmenleri daha iyi öğretimin nasıl olacağını birbirlerine öğretmeye teşvik eder. İşbirliğine dayanan bir ortam oluşturmak ve bunu sürdürmek için öğretmenler ile birlikte strateji belirler ve öğretmenlerin birbirine yabancılaşmalarını birbirinden uzak durmalarını önlemeye çalışır. Dönüşümcü liderlerin başlıca görevleri işbirlikçi hedef belirleme, öğretmenlerin yalıtılmışlığını azaltma, kültürel değişimleri desteklemek için bürokratik mekanizmaları kullanma ve gücü aktararak liderliği diğerleriyle paylaşmadır.
2. **Öğretmenlerin kişisel gelişimini teşvik etme:** Öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak için, amaçların öğretmenlerce içselleştirilmesini özendirir. Bu işlem,

öğretmenler kendilerinin de katılacakları bir görevi organize ettikleri zaman daha kolaydır. Leithwood, öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının artması için onların bunun gerekli olduğunu içselleştirmelerinin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin okul misyonuna sıkı bir şekilde bağlı olması bu süreci kolaylaştırabilir. Dönüşümcü lider, öğretmenlerin okul misyonu ile güçlü bir şekilde bütünleştirilmesine katkıda bulunur.

3. **Öğretmenlere problemleri daha etkili bir şekilde çözmeleri için yardımcı olma:** Dönüşümcü okul liderleri sorunları öğretmenlerle işbirliği içinde çözer. Lider, üyelerin grup olarak, müdürün yalnız başına geliştireceğinden daha iyi çözümler geliştirebileceği inancını paylaşırlar. Lider, öğretmenleri ekstra güç harcamaları gerekli olan yeni aktivitelere katılmaları için teşvik eder. Bu tür liderler problemleri yorumlarken daha geniş bir perspektiften bakarlar. Ayrıca alternatif çözüm yolları için grup tartışmalarına önem verirler. Bu tür liderler bir grup halindeki personelin tek bir liderden daha iyi çözümler bulacağına inanırlar.

Dönüşümcü liderliğin eğitimsel liderlik açısından temel sonuçları ise şunlardır (Çelik, 2003: 240-242):

1. Dönüşümcü liderler dönüşüm yönelimlidir. Eğitimde dönüşümcü liderlik, eğitim sistemi, okul, süreç ve yapıda köklü bir dönüşümü gerçekleştirmeyi hedefler.
2. Dönüşümcü liderlik davranışının önemli bir boyutu, vizyon geliştirmeyle ilgilidir. Bir bakıma dönüşümcü liderlik, vizyon geliştirme ve dolayısıyla vizyoner liderliği de kapsayan bir liderlik biçimi olarak görülebilir.
3. Dönüşümcü liderlerin davranış boyutu oldukça çeşitlidir. Dönüşümcü liderlik, sadece görev ve ilişki yönelimli davranışla sınırlanmayıp çok zengin bir davranış repertuarına sahiptir. Bu yönüyle dönüşümcü liderlik, eğitimsel liderliğin davranış boyutunu genişletmiştir denilebilir.
4. Dönüşümcü liderliğin temel davranış boyutları, vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme, bireysel destek sağlama, entellektüel uyarım, davranış modeli oluşturma ve yüksek performans beklentisi olarak görülebilir.



5. Dönüşümcü liderlik kuramı, okul liderlerini dönüşüm yönelimli düşünmeye zorlamaktadır. Geleceğin dünyasında statükocu bir liderlik davranışı etkili olmayacaktır. Risk üstlenebilen ve dönüşümü sürükleyebilen eğitim liderleri başarılı olabilecektir.
6. Dönüşümcü liderlik kuramı, değişim kültürünün önemini ortaya çıkarmaktadır. Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi, dönüşümcü liderdir. Eğitimde dönüşümcü lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Dönüşümcü liderlik, dönüşüme karşı olan direnmeyi ortadan kaldıracak stratejileri de ortaya koymaktadır.
7. Dönüşümcü liderlik, okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dönüşümcü eğitim liderleri, okulun sosyal çevresindeki değişimleri çok iyi izleyerek okulun değişim ihtiyacına cevap verebilirler. Dönüşümün başarılı olması, örgütün çevreye uyum sağlama kapasitesini geliştirmektedir. Statik bir örgüt ya da grup yapısını sürdüren bir okul yöneticisinin, başarılı olması mümkün değildir. Çünkü dönüşüme direnen okul yöneticileri, öğrencilerin de yeni gelişmelere göre yetişmesini engellerler. Kısacası etkili dönüşümcü lider, dönüşümü başlatan, yöneten ve kurumsallaştıran liderdir.

Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Dönüşümcü lider, öğretmenleri entelektüel açıdan özendirir, onlara dönüşümün ruh ve heyecanını aşıl原因an liderdir. Bu yönüyle eğitimde temel dönüşümler gerçekleştiren liderlerin bir yönüyle ilham kaynağı olması karizmatik bazı davranışlar göstermesi gerekir. Eğitimsel yenileşme sürecinde bütün eğitim personelinin yönlendirecek eğitim liderliğine ihtiyaç vardır (Çelik, 2003: 239).

Dönüşümcü liderlik yaklaşımı, karizmatik liderliğin “büyük adamını” beklemez. Uygun bir liderlik eğitimi ve becerilerin kazandırılması ile yöneticiler değişim sürecinin gerektirdiği dönüşümcü liderlik işlevlerini yerine getirebilirler. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi çalışmalarında, geleceğin yöneticilerinin gereksinim duyacağı liderlik işlevlerinin ve bu işlevleri gerçekleştirmeyi sağlayacak bilgi, beceri ve davranışların belirlenmesi ve geleceğin yöneticilerinin “geleceğin liderleri” olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Karip, 1998: 463).

Özden (2005) öğrencilerin başarılı olmasında öğretmenlerin iyi yetişmiş ve profesyonel öğretmenlik yeteneklerine sahip olmasının kritik bir önem taşıdığını, ancak, alanında çok iyi yetiştiği ve kendini mesleğine adanmış halde örgütsel kapasitenin yetersizliğinden dolayı verimli olamayan öğretmenlerin sayısının hiç de az olmadığını vurgulamaktadır. Okul yöneticileri, okulun temel amaçları konusunda öğretmenlerle fikir birliği sağlayarak, örgütsel kapasiteyi yetenekli ve iyi yetişmiş öğretmenlerle sağlayabilir. Bu da kurumda değişim kültürü sağlamakla mümkün olabilir (Özden, 2005: 116).

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterliklerine sahip olması, okul örgütünde değişimi, yeniliği, işbirliğini, yüksek performans ve kaliteyi, entelektüel birikimi artırıcı, bir örgütsel kültürün oluşmasını sağlayabilir. Dönüşümcü liderlik toplumsal bir kurum olma özelliği gösteren okullarda uygulanabilecek davranışlar bütünüdür. Günümüzde klasik okul yöneticiliğinin katı mevzuat uygulamaları içerisindeki idareci anlayışından, modern ve değişimi algılayıcı, vizyon sahibi, yüksek performans bekleyen ve sergileyen, risk alabilen, motivasyon sağlayan dönüşümcü liderlik anlayışına geçişe ihtiyaç bulunmaktadır (Eraslan, 2004: 19-20). Böylelikle oluşturulacak sağlıklı bir okul ortamını da ancak vizyon sahibi ve kişisel olarak öğretmenleri etkileme gücüne sahip dönüşümcü liderler sağlayabilir. Görev odaklı işlemci liderler ise öğretmenlere sadece teknik konularda destek sağlayarak veya onlara öğretimsel kaynaklar sunarak ancak sınırlı düzeyde etkili olabilir (Kurt, 2009: 94).

Özellikle günümüzde dönüşümcü liderlik, değişim ve dönüşüm üzerine odaklanmakla birlikte lider davranışı boyutuna farklı bir bakış açısı getirmiştir. Dönüşümcü liderler düşünce ve eylemleriyle insanları yönlendirebilen ve insanlar için ortak bir gelecek çizebilen liderlerdir (Çelik, 2003: 239). Dolayısıyla dönüşümcü okul yöneticisi, öğretmenleri değişimin gerekliliğine inandırabilmeli ve bütün öğretmenlerin paylaşabileceği bir vizyon oluşturabilmelidir. Değişimin lideri olan okul yöneticisi, öğretmenleri öğrenen bir okul oluşturmaya güdülemelidir (Çelik ve Eryılmaz, 2006: 214).

Dönüşümcü lider çalışanlarına yeniliğin ve değişimin gerekliliğini telkin ederek onların tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkarma, kendilerine olan güvenlerini artırma ve böylece onlardan beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefler. Bu lider çalışanlarına bireysel düzeyde ilgi gösterir, çalışanlarına bireysel farklılıklarına göre davranır. Bunun sonucunda çalışan liderinin elindeki güç ve pozisyon yardımı ile iş

yaptıran bir kişi olması düşüncesinden kendini arındırarak, liderinin otoriter kontrolünün ötesinde niteliklerinin olduğuna inanır ve kendini işine adar. Böylece çalışanların iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı artar bu da örgütün performansına olumlu yönde yansır.

Okul yöneticilerinin okullardaki başarının anahtarı olduklarını, yapılan birçok araştırma sonucu ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi ve etkili okulların oluşturulabilmesi için etkili okul yöneticilerine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Literatür incelendiğinde dönüşümcü liderliğin, etkili bir liderlik stili olduğu ve örgütün etkililiği ve verimliliğini arttırdığı vurgulanmaktadır. Kolektif olarak liderlerin örgütsel hedefleri belirlemek ve örgütsel öğrenmeleri olumlu yönde etkilemek için yapısal sistemlerde değişim yapmaları zorunlu görünmektedir. Örgütlerin değişme ve gelişmelere adaptasyonunun sağlanabilmesi için yapılması gereken temel işlem, özellikle değişimi organizasyonun tüm boyutuna yaygınlaştırarak çalışanların kabullenme düzeyini daha üst düzeylerde tutabilmektir. Yapılan araştırmalar dönüşümcü liderliğin, çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini, iş doyumunu, karara katılımını, üretkenliğini, motivasyonunu, verimliliğini, özdeşleşmesini ve güvenini artırdığını ortaya koymaktadır. Dönüşümcü liderlik işlemci liderlikten çok daha üst düzey bir liderlik kavramıdır. Dönüşümcü liderliğin dayandığı husus, yöneticinin geleneksellik ve geleneksel uygulamalarla mücadele etmesi ve değişim ajanı olmasıdır. Böylece dönüşümcü liderliğin eğitsel sorumluluk ve okul reformu bağlamında değişen okul ihtiyaçlarını yeterli bir şekilde karşılamak için gelişmeye devam edeceği söylenebilir. Dönüşümcü liderliğin eğitsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu; demokratikliği, katılımcılığı, performansı, etkililiği ve verimliliği artıran bir liderlik stili olduğu vurgulanmaktadır. Okuldaki olumlu öğrenme iklimi oluşturmada, okulun profesyonellik düzeyini, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını arttırmada okul yöneticisinin dönüşümcü liderlik davranışlarının etkili olduğu ve benimsenen liderlik stili ile örgütsel öğrenme arasında önemli bir ilişkinin olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Kısacası okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları dönüşümcü liderlik özellikleri, okulun öğretmenlerini ve öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyebilir.

## **Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Bu başlık altında, araştırmanın değişkenleri olan liderlik stilleri, örgütsel bağlılık ve yıldırma arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır.

Çalışma ve örgütsel ortam bireyin yaşamında önemli bir yere sahiptir. İşgörenler yaşantılarının büyük bir bölümünü örgütte ve örgütle ilgili etkinlikleri planlayarak ve eyleme dönüştürerek geçirirler. Örgütsel yaşamla ilgili faaliyetlerin yoğunluğu, örgütsel yaşamda stres yaşanmasına sebep olabilir. Özellikle toplumsal rollerin farklılaşması, işgörenler arasındaki ilişkilerde anlaşmazlıkların yaşanması, örgütsel ortamda rekabetin olması, işgörenlerin kendilerini kanıtlama çabası, beklentilerin üst seviyede oluşu gibi durumlar, işgörenlerin ruh sağlığını olumsuz olarak etkilemesinde ve stres yaşamalarında etkili olan değişkenler arasında yer almaktadır (Cemaloğlu, 2007d: 77).

Literatürde çalışma ortamlarında öğretmenlerin iş doyumunun ve örgütsel bağlılığının sağlanması, tükenmişlik, stres ve yıldırma yaşama düzeylerinin azaltılmasının en önemli ve belirgin nedeni olarak okul yöneticisinin liderlik davranışlarının gösterildiğine işaret edilmektedir (Cemaloğlu, 2007b: 78). Mercan'a (2006: 28-29) göre günümüz okul yöneticilerinin çoğu, işgörenlerin artan beklentilerini etkili bir şekilde karşılamada yetersiz kalmaktadır. Normal koşullardaki istekleri dahi yeterince karşılanmayan işgörenlerden giderek daha fazla beklentiye girmek, onların bağlılığını azaltmakta, stres ve tükenmişliğe yol açmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin okula ve işine bağlı olması, işinden doyum sağlaması, stres ve tükenmişlikle başa çıkması, öğrenci, veli ve öğretmen arkadaşlarıyla güçlü ve etkili ilişkiler kurması, nitelikli bir eğitim ve başarı için temel faktör olarak değerlendirilebilir (Erdem, 2008: 71).

Bass ve Riggio (2006:3) özellikle dönüşümcü liderlerin işgörenlerin performanslarını arttırarak, iş doyumlarının yükselmesini ve örgüte yüksek düzeyde bağlılık göstermelerini sağladıklarını belirtmektedir. Avolio ve arkadaşlarına (2004: 952) göre dönüşümcü liderler, her işgörenin kişisel potansiyelini geliştirmede farklı ihtiyaçları olduklarını akılda tutarak, işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını, yeni yaklaşımlar kullanıp kritik düşüncelerini sağlayarak, karar alma süreçlerine izleyenleri de katarak ve sadakati ilhamlaştırarak etkileyebilirler. Dönüşümcü liderlik, işgörenlerin sorunlara yaklaşırken yeni yollar bulmalarını cesaretlendirerek ve onların ihtiyaçlarını

belirleyerek, işlerinde daha gayretli olmaları hususunda güdüleyebilir ve bunun sonucunda daha yüksek örgütsel bağlılığa ulaşılabilir. Bu görüş karar alma süreçlerinde çalışanlarının katılımını sağlayan, düşünceye önem veren ve işgörenlerin gelişimini sağlayan ve onlara destekçi olan liderlerin çalışanlarında örgütsel bağlılığın daha fazla olduğu belirtilmektedir.

Özellikle dönüşümcü liderliğin çeşitli örgütsel ortam ve kültürde örgütsel bağlılık ile pozitif ilişkisi olduğunu gösteren birçok araştırma yapılmıştır (Cengiz, 2009; Çetin, 2009; Geijsel ve diğ., 2003; Korek ve diğ., 2010; Walumbwa ve Lawler, 2003; Walumbwa ve diğ., 2005; Avolio ve diğ., 2004; Meyer ve diğ., 2002). Yapılan bu çalışmalarda yöneticilerin liderlik stilleri ile özellikle dönüşümcü liderlikle örgütsel bağlılık arasındaki pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur. Shamir ve meslektaşları (1993, 1998) yaptıkları çalışmada dönüşümcü liderliğin, belirlenen hedefleri gerçekleştirmede örgütsel değerlerin yükseltilmesiyle, işgörenin çabası ile hedefler arasında dönütler sağlanarak, ortak vizyon ve misyona bağlılıkları artırılarak, ekstra çaba göstermeleri sağlanarak, işgörenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılabilceğini belirtmişlerdir (akt. Avolio ve diğ., 2004: 952) .

Yapılan araştırmalarda yıldırma eylemlerinin var olduğu örgütlerde, çalışanların iş doyumlarının, motivasyonlarının, üretkenliklerinin, örgüte ve örgütsel amaçlara bağlılıklarının düşmesi sonucu verimlilikte azalma gözlenmiştir. Tayyar (2008: 51) yaptığı araştırmada çalışanların iş stresi ve iş performansları ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Kocaoğlu, (2007: 83) ise yaptığı araştırmada yıldırma uygulamalarının çalışanların motivasyonlarını ve işe karşı bağlılıklarını azalttığı, işe konsantre olmayı güçleştirdiği ve çalışanların performanslarını olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Agervold ve Mikkelsen (2004), Leyman (1996) ve Vartia (1996) gibi araştırmacılar benimsenen liderlik stiline, örgütlerde yıldırma davranışlarının yaşanmasındaki nedenlerden biri olduğunu altını çizmektedir. Ülkemizde okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki (Cemaloğlu, 2007b; Ertüreten, 2008; Sezer, 2005) ve dönüşümcü liderlik ile yıldırma arasındaki ilişki (Cengiz, 2008) araştırmacıların inceleme konusu olmuştur. Yapılan çalışmalarda özellikle dönüşümcü liderliğin çalışanların yıldırma yaşama düzeyinde önleyici bir liderlik modeli olduğu belirtilmektedir. Cemaloğlu'nun (2007b: 83) yaptığı araştırmada okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça

yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmiştir.

Yıldırmanın çalışanların örgütsel bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu gösteren yurt içi ve yurt dışında yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır (Niedl, 1996; Vartia, 1996; Einarsen ve diğ., 1994 ; Zapf ve diğ., 1996; Cemaloğlu, 2007a; Ergun Özler ve diğ., 2008; Tınaz, 2008; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009; Soylu ve diğ., 2010; Alper Apak, 2009, Demirgil, 2008; Ergener, 2008; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009; Tunçel, 2009). Yapılan araştırmalarda yıldırmanın işgörenlerin morali, motivasyonu, verimliliği, iş tatmini ve performansını olumsuz yönde etkileyerek ciddi ve zararlı etkilere yol açtığı, işgörenlerde işten ayrılma niyeti oluşturduğu, buna bağlı olarak işgören devir hızını arttırdığı, ayrıca işgörenlerin motivasyonlarını, verimliliklerini, iş doyumlarını ve örgütsel bağlılıklarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı'ya (1998: 436) göre okul yöneticisinin öğretim lideri olduğu okullar etkili okullardır. Bu okullarda öğretime özel vurgu yapılır ve destekleyici bir ortam sağlanır. Okul yöneticisinin okulun ya da öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışları gösterme hak ve yükümlülüğü vardır. Kurt (2009: 89) ise okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin okulda nitelikli eğitimin sağlanmasında iki açıdan önemli olduğunu belirtmektedir. Birincisi okul yöneticilerinin liderlik davranışları doğrudan öğrenciler, öğretmenler ve yardımcı personel olmak üzere okuldaki tüm insan kaynaklarını etkilemektedir. İkincisi ise okul yöneticilerinin icraatlarıyla okulda oluşturduğu örgütsel koşullar yine okulda çalışanların tümünü etkilemektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin hem liderlik davranışlarıyla hem de okulda sağladığı örgütsel koşullar ile öğretmenleri ve öğrencileri olumlu şekilde etkilemeleri için yüksek düzeyde liderlik davranışları göstermeye ihtiyaçları olduğu ifade edilebilir.

Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının okul bağlamındaki birçok değişken üzerinde etkisi araştırılmıştır. Bu değişkenler arasında öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeyleri önemli bir yere sahiptir. Ancak literatürde liderlik davranışlarının örgütsel bağlılık ve yıldırma değişkenleri üzerinde doğrudan ve dolaylı etkisinin araştırıldığı herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Literatürde genel anlamda eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yaşadıkları stres, iş doyumsuzluğu, tükenmişlik ve yıldırmanın en önemli ve belirgin nedenlerinden biri olarak okul yöneticisinin liderlik davranışlarının gösterildiği vurgulanmaktadır. Okul yöneticileri

alacağı kararlar, oluşturacağı ortamlar ve gerçekleştireceği uygulamalarla öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılık düzeylerini artırma, stres, tükenmişlik ve yıldırma yaşama düzeylerini azaltmayı sağlayabilir. Bu bağlamda bu araştırmada birbirleriyle ilişkili gibi görünen ve eğitim açısından birçok önemli sonucun oluşmasında etkili olan bu değişkenler arasındaki ilişkilerin hangi düzeyde ve yönde etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın araştırma konusu olarak ele alınmıştır.

## BÖLÜM III

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, geçerlik-güvenirlilik çalışmaları, verilerin çözümlenmesi ve yapısal eşitlik modeli ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### YÖNTEM

#### Araştırma Modeli

Bu çalışmada okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlandığından, araştırma ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemede kullanılan bir araştırma modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2007: 81). Araştırma modelinde ikisi bağımsız biri bağımlı olmak üzere üç değişken bulunmaktadır. Ancak, örgütsel bağlılığın yıldırma üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olduğu için hem bağımlı hem de bağımsız bir değişken olarak düşünülmüştür.

Yöneticilerin liderlik stillerinin alt boyutlarından birincisi dönüşümcü liderliktir. Dönüşümcü liderliğin alt boyutları (idealleştirilmiş etki (davranış-atfedilen), entelektüel uyarım, telkinle güdüleme ve bireysel ilgi) araştırma modelinin bağımsız değişkenlerinin bir parçasını oluşturmuştur. Araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri işlemci liderliğin alt boyutları olan koşullu ödüllendirme, istisnalarla yönetim (aktif-pasif) ve ilgisiz liderliktir. Araştırmada path analizi hesaplanırken liderlik stillerinin alt boyutları ayrı ayrı hesaplanmamış, işlenen veriler “dönüşümcü liderlik” ve “işlemci liderlik” olarak iki liderlik stili olarak ele alınmıştır. Bunun amacı, alt boyutlar arttıkça path analizinin sıfır ya da sıfıra yakın değer vermesidir. Böylelikle de model verilerle iyi bir uyum göstermemektedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise yıldırma davranışlarının alt boyutları olan görev ve sosyal ilişkilerdir. Böylelikle önerilen modelde, öğretmenlerin dönüşümcü ve işlemci liderliğin, örgütsel bağlılığın ve yıldırmanın alt boyutlarına ilişkin algıları incelenmiştir. Diğer bir ifade ile, ilköğretim



okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılık ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediği incelenmiştir. Çalışmada, okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerine ilişkin algının, örgütsel bağlılığı doğrudan, yıldırma yaşama düzeylerini ise hem doğrudan hem de örgütsel bağlılık üzerinden dolaylı olarak etkileyebileceği varsayılmıştır. Bu modelin test edilmesi için Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) çerçevesinde gözlenen değişkenlerle path analiz tekniği kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında oluşturulan kavramsal modelde değişkenler arasında tek yönlü oklarla gösterilen her bir yol, bir neden-sonuç ilişkisini belirtmektedir. Karasar (2002: 82) tarama modeli ile elde edilen bilgilerin gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamayacağını belirtmekle birlikte, araştırmaların yapılmasındaki karşılaşılan ekonomik, teknik veya etik güçlükler nedeniyle, tarama ile bulunan ilişkilerin de neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanabileceğini belirtmiştir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde bulunan 34'ü resmi ve 1'i özel olmak üzere toplam 35 ilköğretim okulunda görev yapan 885 öğretmen ile Siirt iline bağlı altı (6) ilçe merkezinde bulunan toplam 31 ilköğretim okulunda görev yapan 430 öğretmen oluşurmaktadır. Araştırma evreninde toplam öğretmen sayısı 1315 olarak tespit edilmiştir (Ek 8). Siirt il ve ilçe merkezinde bulunan toplam ilköğretim okul ve öğretmen sayıları aşağıdaki Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

*2010-2011Öğretim Yılı Siirt İl ve İlçe Merkezindeki İlköğretim Okulları ve Bu Okullardaki Öğretmenlerin Sayıları*

İlçe Adı	Okul Sayısı		Öğretmen Sayısı				Toplam	Toplam
	n	%	Erkek		Kadın			
Merkez	35	53.03	578	67.13	307	67.62	885	67.30
Aydınlar	1	1.51	10	1.16	1	.22	11	.84
Baykan	5	7.58	34	34.95	21	4.63	55	4.18
Eruh	5	7.58	31	3.60	23	5.07	54	4.11
Kurtalan	12	18.18	154	17.89	78	17.18	232	17.64
Pervari	4	6.06	31	3.60	15	3.30	46	3.50
şirvan	4	6.06	23	2.67	9	1.98	32	2.43
			861		454			
Toplam	66	100	% 65.47	100	% 34.53	100	1315	100

Tablo 2’deki dağılım incelendiğinde, 2010-2011 öğretim yılı verilerine göre Siirt il ve ilçe merkezindeki toplam 66 ilköğretim okulunda 1315 öğretmen görev yaptığı görülmektedir. Çalışma evrenindeki öğretmenlerin % 65.47’si erkek ve % 34.53’ü ise kadınlardan oluşmaktadır. Erkek öğretmenlerin oranının kadınlara göre daha yüksek olduğu dikkat çekicidir. İlçelere göre öğretmen sayıları incelendiğinde öğretmen sayısı en fazla olan ilçe Kurtalan, öğretmen sayısı en az olan ilçe ise Aydınlar’dır.

Evrende toplam öğretmen sayısının çok fazla olmamasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmanın evreni çalışma evreni olarak yani kendini örnekleyen evren olarak kabul edilmiştir. Siirt il merkezindeki toplam 35 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlere araştırmacı tarafından gerekli ön açıklama yapılmak suretiyle anket uygulanmıştır. Siirt iline bağlı ilçe merkezindeki ilköğretim okullarına ise anketler posta yoluyla gönderilerek ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin üst yöneticileri ile telefonla görüşme yapılarak gerekli açıklama ve bilgilendirmeler yapılmıştır. Uygulama çalışmalarından sonra toplanan bu anketlerden kurallara uygun olarak doldurulmayanlar değerlendirme dışı bırakılmış ve toplam 752 anketin sağlıklı bir şekilde geri dönüşü sağlanmıştır. Verilerin analizi kısmında açıklandığı gibi, 32 anketin uygulama aşamasında çıkartılmasıyla birlikte geriye kalan 720 anket ile asıl uygulamanın analizleri yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre dağılımları ise Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Kıdem ve Branş Değişkenlerine Göre Dağılımı*

Değişkenler	Kategoriler	N	%
1. Cinsiyet	Kadın	283	39.3
	Erkek	437	60.7
		<b>Toplam</b>	<b>720 100</b>
2. Kıdem	1-5 yıl	320	44.4
	6-10 yıl	207	28.7
	11-15 yıl	94	13.1
	16-20 yıl	35	4.9
	21 yıl ve üzeri	64	8.9
		<b>Toplam</b>	<b>720 100</b>
3. Branş	Sınıf Öğretmeni	372	51.7
	Branş Öğretmeni	348	48.3
		<b>Toplam</b>	<b>720 100</b>
		<i>Genel Toplam</i>	<b>720 100</b>

Tablo 3’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 39.3’ü kadın ve % 60.7’si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Kıdem değişkenine ilişkin dağılım

incelendiğinde, 1-5 yıl (% 44.4) ve 6-10 yıl (% 28.7) kıdem grubundaki öğretmenlerin oranının diğer gruplardan daha yüksek iken, 16-20 yıl (% 4.9) ve 21 yıl ve üzeri (%8.9) kıdem grubundaki öğretmenlerin oranı diğer gruplardan daha düşüktür. Öğretmenlerin branşlarına ilişkin oranlar incelendiğinde ise, sınıf öğretmenlerinin oranı % 51.7 iken branş öğretmenlerinin oranı % 48.3 olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışma evrenindeki bay öğretmenlerin toplam sayısının 861 ve bayan öğretmenlerin ise 454 olması nedeniyle araştırmaya erkek öğretmenlerin % 50.75'i ve kadın öğretmenlerin ise % 62.33'ü araştırmaya katıldıkları görülmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğretmenlere uygulanmak amacıyla üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar (1) Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği, (2) Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve (3) Yıldırma Yaşama Ölçeği'dir. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının kullanılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Her bir ölçeğe ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda ayrı ayrı başlıklar halinde verilmiştir. Öğretmenlere uygulanan veri toplama aracında bu ölçeklere ek olarak, öğretmenlerin cinsiyet, branş ve kıdemini belirlemeye yönelik üç soru maddesi yer almıştır.

### **Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması**

Okul yöneticilerinin liderlik stillerini ölçmek amacıyla araştırmacı [www.mindgarden.com](http://www.mindgarden.com) adresinden Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin (Multifactor Leadership Questionnaire) kullanım izni alınmıştır (Ek 5). Veri toplama aracında toplam 45 madde bulunmaktadır. Dönüşümcü liderlik boyutunda idealleştirilmiş etki (davranış) (4 madde), idealleştirilmiş etki (atfedilen) (4 madde), telkinle güdüleme (4 madde), entelektüel uyarım (4 madde), bireysel destek (4 madde), işlemci liderlik boyutunda, koşullu ödül (4 madde), istisnalarla yönetim (aktif) (4 madde), istisnalarla yönetim (pasif) (4 madde), laissez - faire leadership (4 madde), sonuçlarda ise, ekstra çaba (3 madde), etkililik (4 madde) ve doyum (2 madde) maddeden oluşmaktadır. Ancak liderlik sonuçları boyutlarından olan ekstra çaba, etkililik ve doyum araştırma ile ilgili olmadığından araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Ölçek maddelerini ölçmek için 5'li likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Hiçbir zaman (0), Nadiren-Çok az (1), Bazen-Arasıra (2), Sıklıkla-Genellikle (3) ve Her zaman (4) olarak SPSS 15.0 programına kodlanmıştır. Ayrıca her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, öğretmenlerin her maddeye katılma düzeyi 0-0.80: “Hiçbir zaman”, 0.81-1.60: “Nadiren-Çok az”, 1.61-2.40: “Bazen-Arasıra”, 2.41-3.20: “Genellikle-Sıklıkla”, 3.20-4.00: “Her zaman” olarak değerlendirilmiştir. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (ÇFLÖ), liderlik ile ilgili araştırmalarda en çok kullanılan ölçme araçlarından biridir. Anket ülkemizde eğitim alanında (Buluç, 2009a, 2009b; Cemaloğlu, 2007b, 2007d, 2007f; Cemaloğlu, 2011; Karip, 1998; Korkmaz, 2005, 2006, 2007, 2008; Kurt, 2009; Şirin, 2008; Sezer, 2005; Yıldırım, 2006) birçok araştırmacı tarafından kullanılmış ve ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin kabul edilebilir sonuçlar elde edilmiştir. Bu ölçeği kullanan araştırmacılar ölçekteki her bir alt boyutu doğrudan birer alt ölçek olarak kabul etmekte veya açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına dayalı olarak araştırma yapmışlardır.

Çoklu Faktör Liderlik Ölçeği (ÇFLÖ) çeşitli ülkelerde, ordudan okullara kadar birçok örgütte kullanılarak, yapı geçerliği ve güvenirliği farklı örgüt ve kültürlerde test edilmiştir (Bass ve Avolio, 1995). Ölçek, liderin kendini değerlendirmesi ve astlarının liderlik özelliklerini değerlendirmesinde kullanılabilmesi gibi, liderin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olan astların lideri değerlendirmesinde de kullanılabilir. Liderin kendini değerlendirmesi durumunda lider formu, değerlendirme yapanın başka birini değerlendirmesi durumunda ise değerlendirici formu kullanılır (Karip, 1998:451). Bass ve Avolio (1995) tarafından yapılan araştırmada, ölçeğin Cronbach alpha katsayıları dönüşümcü liderlik boyutunda; idealleştirilmiş etki (atfedilen) için .86, idealleştirilmiş etki (davranış) için .87, telkinle güdüleme için .91, entelektüel uyarım için .91, bireysel destek için .90 bulunmuştur. İşlemci liderlik boyutunda ise koşullu ödül .87, istisnalarla yönetim (aktif) .74, istisnalarla yönetim (pasif) .82, laissez-faire liderlik .83 olarak bulunmuştur. Aşağıdaki Tablo 4’de görüldüğü gibi, Çoklu Faktör Liderlik Ölçeği’nin bu araştırmadaki Cronbach alfa güvenirlik katsayıları .53 ile .88 arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ülkemizde yapılan ve yukarıda belirtilen araştırmalarda da Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nin yer alan dönüşümcü ve işlemci liderliğe ait yüksek geçerlilikler rapor edilmiştir.

Bu araştırmada ise ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 280 öğretmene anketin ön uygulaması yapılmış, ÇFLÖ’nin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı

faktör analiz tekniği kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Dönüşümcü liderlik boyutunda yer alan 20 madde ölçekte aynen kalmıştır. İşlemci liderlik boyutunda yer alan 3 madde (L22, L24 ve L28) iki faktöre birden yük vermesinden dolayı ölçekten çıkarıldı. Böylece ÇFLÖ'nde başlangıçta 36 olan madde sayısı 3 maddenin çıkarılmasıyla 33'e düşmüştür. Dönüşümcü liderlik olarak adlandırılan birinci faktör tarafından açıklanan toplam varyans 42.320 ve bu faktöre ait öz değer 13.817'dir. İşlemci liderlik olarak adlandırılan ikinci faktörün açıkladığı varyans ise 11.276 ve bu faktöre ait öz değer 3.201'dur. İki boyutun açıkladığı toplam varyans % 53.596'dır. Tablo 5'de Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin değerler belirtilmektedir.

Güvenirlğe ilişkin yapılan analizler sonucunda anketin dönüşümcü liderlik boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayılarının .46 ile .85 arasında değiştiği ve bu boyuta ait Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .96 olduğu görülmüştür. Ölçeğin ikinci boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .36 ile .72 arasında değiştiği ve bu boyuta ait cronbach alfa güvenirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .74'tür. Tüm anketin cronbach alfa güvenirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .94'tür. Psikolojik bir test için güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması, testin güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2004:165). Aşağıdaki Tablo 4'de dönüşümcü ve işlemci liderlik ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alpha katsayıları belirtilmiştir.

Tablo 4

*Çoklu Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Cronbach Alpha Değerleri*

Liderlik Boyutları	Cronbach Alpha Katsayısı
<b>Dönüşümcü Liderlik</b>	.96
1. İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	.88
2. İdealleştirilmiş Etki (Davranış)	.82
3. Telkinle Güdüleme	.83
4. Entelektüel Uyarım	.84
5. Bireysel Destek	.81
<b>İşlemci Liderlik</b>	.74
6. Koşullu Ödül	.82
7. İstisnalarla Yönetim (Pasif)	.53
8. İstisnalarla Yönetim (Aktif)	.55
9. Laissez-Faire Liderlik	.68

Tablo 5

*Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler*

Maddeler	Faktör yük değerleri		Düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları
	Dönüşümcü Liderlik	İşlemci Liderlik	
L1		.553	.635
L2	.566		.750
L3		.432	.526
L4		.345	.486
L5		.476	.560
L6	.478		.569
L7		.557	.646
L8	.556		.768
L9	.591		.813
L10	.665		.797
L11		.565	.715
L12		.596	.703
L13	.496		.641
L14	.669		.818
L15	.697		.834
L16		.612	.682
L17		.452	.594
L18	.631		.729
L19	.478		.626
L20		.530	.487
L21	.650		.778
L23	.619		.812
L25	.660		.724
L26	.526		.461
L27		.346	.369
L29	.537		.822
L30	.682		.807
L31	.652		.727
L32	.542		.643
L33		.562	.494
L34	.608		.780
L35		.635	.692
L36	.722		.848
<i>Açıklanan Varyans (%)</i>			
	42.320	11.276	
<i>Toplam Varyans</i>			
			53.596
<i>Öz Değer</i>			
	13.817	3.201	
<i>Güvenirlik katsayısı (α)</i>			
	.96	.74	<i>Tüm ölçek (α): 94</i>

### Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla Balay (2000b) tarafından geliştirilen ve 27 maddeden oluşan 5’li likert biçiminde hazırlanmış Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ) yer almaktadır. Ölçeğin kullanım izni ölçeği geliştiren yazardan e-posta aracılığıyla alınmıştır (Ek 6). Birbirinden bağımsız üç alt ölçek olarak oluşturulan (ÖBÖ)’nin Uyum alt ölçeği (1-8), Özdeşleşme alt ölçeği (9-16) ve İçselleştirme alt ölçeği (17-27) maddelerinden oluşmaktadır. Ölçme aracındaki “Hiç katılmıyorum”, “Çok az katılıyorum”, “Orta düzeyde katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum”, şeklinde derecelendirilen maddeler sırasıyla 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlandırılmıştır. Ayrıca her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, öğretmenlerin her maddeye katılma düzeyi 1.00-1.80: “Hiç katılmıyorum”, 1.81-2.60: “Çok az katılıyorum”, 2.61-3.40: “Orta düzeyde katılıyorum”, 3.41-4.20: “Katılıyorum”, 4.21-5.00: “Tamamen katılıyorum”, olarak değerlendirilmiştir. Üç faktörlü olarak saptanan Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci faktör için .38 ile .68, ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .53 ile .83 arasında değişmektedir. Buna göre, ölçekte yer alan maddelerin, iyi derecede ayırt edici oldukları söylenebilir. Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .79 iken, aynı katsayı ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .93’dür (Balay, 2000b). Balay’ın (2007) yaptığı başka bir araştırmada ÖBÖ ölçeğinin her bir alt faktörün açıkladığı varyans oranı ve alfa değerleri hesaplanmıştır. Örgütsel bağlılığın uyum boyutuna ait faktörün açıkladığı varyans oranı %26.2 ve bu faktöre ait alfa katsayısı, .79, özdeşleşme boyuna ait faktörün varyans oranı%16.7 ve bu faktöre ait hesaplanan alfa katsayısı .89, İçselleştirme boyutuna ait faktörün açıkladığı varyans oranı %13.8 ve bu faktöre ait alfa katsayısı ise .93 olarak hesaplanmıştır. Yapılan çalışma da Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin üç faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Yüksek puan, örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük puan ise bağlılığın düşük olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma da ise Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ne ait geçerlik ve güvenilirlik analizler yapılmış ve aşağıdaki Tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6

*Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler*

Maddeler	Faktör yük değerleri			Düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları
	İçselleştirme	Özdeşleşme	Uyum	
B2			.495	.603
B3			.344	.465
B5			.490	.632
B6			.420	.591
B7			.571	.619
B8			.483	.655
B9		.607		.743
B10		.545		.613
B11		.671		.789
B12		.755		.830
B13		.678		.797
B15		.384		.560
B16		.579		.696
B17	.478			.674
B18	.607			.674
B19	.670			.770
B20	.513			.792
B21	.423			.646
B23	.528			.676
B24	.521			.686
B25	.565			.687
B26	.532			.621
B27	.563			.715
<i>Açıklanan Varyans (%)</i>	34.993	11.521	7.079	
<i>Toplam Varyans</i>				53.594
<i>Öz Değer</i>	7.699	2.535	1.557	
<i>Güvenirlik katsayısı (<math>\alpha</math>)</i>	.86	.86	.71	<i>Tüm ölçek (<math>\alpha</math>): .78</i>

Yapılan bu araştırmada ön uygulamadan elde edilen verilerden ÖBÖ'nin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde Temel Bileşenler Analizi (TBA) ve dik döndürme (Varimax) işlemi yapılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde çizgi grafiği, faktör özdeğer puanları ve açıklanan varyans toplamı dikkate alınmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Örgütsel bağlılığın uyum boyutunda yer alan 2 madde (B1 ve B4) ve Özdeşleşme boyutunda yer 1 madde (B14) iki faktöre birden yük vermesinden dolayı ölçekten çıkarıldı. Böylece ÖBÖ'nin başlangıçta 27 olan



madde sayısı 3 maddenin çıkarılmasıyla 24'e düşmüştür. Örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutu olarak adlandırılan birinci faktör tarafından açıklanan toplam varyans 34.993 ve bu faktöre ait öz değer 7.699'dur. Bağlılığın özdeşleşme boyutu olarak adlandırılan ikinci faktörün açıkladığı varyans ise 11.521 ve bu faktöre ait öz değer 2.535'dir. Bağlılığın uyum boyutu olarak adlandırılan üçüncü faktörün açıkladığı varyans ise 7.079 ve bu faktöre ait öz değer 1.557'dir. Üç boyutun açıkladığı toplam varyans % 53.594'tür. Güvenirliğe ilişkin yapılan analizler sonucunda anketin örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayılarının .62 ile .79 arasında değiştiği ve bu boyuta ait Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının .86 olduğu görülmüştür. Ölçeğin özdeşleşme boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .56 ile .83 arasında değiştiği ve bu boyuta ait cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .86'dır. Ölçeğin uyum boyutunda ise yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .47 ile .66 arasında değiştiği ve bu boyuta ait cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .71'dir. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 53.594 ve tüm anketin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .78'dir.

### **Yıldırma Ölçeği ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması**

Çalışma yaşamında giderek daha fazla gündeme gelen yıldırma kavramı temelde psiko-sosyal bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle eğitim hizmeti veren okullarda sosyal ilişkilerin yoğunluğu nedeniyle kendini göstermektedir. Öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutları kapsamına giren olumsuz davranışlara maruz kalma sıklığını ölçmek amacıyla Einarsen ve Raknes (1997) tarafından geliştirilen ve Cemaloğlu'nun (2007b) Türkçeye uyarladığı Olumsuz Davranış Soruları [Negative Acts Questionnaire (NAQ)] ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni ölçeği geliştiren yazarlardan e-posta aracılığıyla alınmıştır (Ek 7). Öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklığı, Olumsuz Davranış Soruları (ODS) kullanılarak ölçüldü (Einarsen ve Raknes, 1997). ODS, Her gün (5), Haftada bir (4), Ayda bir (3), Arasına (2), Hiçbir zaman (1) şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek, çeşitli olumsuz davranışlara maruz kalmayı ölçen 21 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin altısı (6) göreve ilişkin yıldırma, diğer on beş (15) madde ise ilişkilere yönelik yıldırma ölçmeye yöneliktir. Olumsuz Davranış Soruları ölçeği Einarsen ve Raknes (1997), Hoel, Cooper ve Faragher (2001),

Mikkelsen ve Einarsen (2001), Mikkelsen ve Einarsen (2002a), Cemaloğlu (2007b, 2007e, 2011), Aksakal Kaymakçı (2008), Kılınç (2009) ve Ertürk (2005, 2011) gibi araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Cemaloğlu'nun (2007b: 4) belirttiğine göre ölçekteki tüm sorular davranışlarla ilgili olup yıldırma terimine herhangi bir yerde işaret edilmemiştir. Bunun avantajı, anketi cevaplayan kişiyi maruz kaldığı davranışı yıldırma olarak etiketlemeye zorlamadan davranışa maruz kalma derecesinin ölçülmesidir. Aynı zamanda içerdiği davranış türlerinin daha objektif tanımlanmasını da güvenceye almaktadır. ODS ile, doğrudan (sözlü taciz, çirkin söylemler ve alay gibi) veya dolaylı (sosyal dışlama, iftira gibi) maddelerin içerdiği sorular anlatılmaktadır. ODS'nin her maddesi için, anketi cevaplayanlara, son altı ay içinde ne kadar sıklıkla maruz kaldıkları sorulmuştur. Bu sıklık, hiç bir zaman, ara sıra, her ay, her hafta ve her gün şeklinde sıralanmıştır. Bu tür olumsuz davranışlara 6 ay üzeri, haftalık maruz kalanların işyeri yıldırma kurbanı tanımına uygun oldukları düşünülmüştür. ODS, Cemaloğlu tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Üç ayrı dil uzmanı tarafından yapılan çeviri, alan uzmanları tarafından da incelenerek son şekli verilmiştir. Anılan yazar tarafından yapılan faktör analizi sonucunda 21 maddenin bir faktör altında toplandığı ve toplam varyansın .71 olduğu anlaşıldı. Maddelerin Cronbach Alpha katsayısı .94, faktör yükleri ise .59 ile .87 arasındadır (Cemaloğlu, 2007b: 4). Cemaloğlu'nun (2007e) yaptığı başka bir araştırma da benzer sonuçların elde edildiği belirtilmektedir. Çağatay'ın (2009: 80) yaptığı araştırmada ise yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ODS'da iki faktör bulunmuştur. Bu iki faktör tarafından açıklanan toplam varyans yaklaşık olarak %72'dir. Birinci faktör varyansın %46'sını (özdeğer: 9.61.), ikinci faktör yaklaşık %26'sını (özdeğer: 5.41.) açıklamaktadır. Birinci faktör kişiler arası ilişkiler boyutuna dönüktür ve 15 maddeden oluşmaktadır. Faktör yükleri .81 ile .65 arasında değişmiştir. İkinci faktör görev boyutunu ifade etmektedir. Bu boyutta 6 madde yer almıştır. Görev boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .79 ile .61 arasında değişmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları kişiler arası ilişkiler boyutunda .97, görev boyutunda ise .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında 21 maddenin madde-test korelasyonu .65 ile .86 arasında değişmektedir.

Yapılan bu araştırmada ise ön uygulamadan elde edilen verilerden ODS'nin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde Temel Bileşenler Analizi (TBA) ve dik döndürme (Varimax) işlemi yapılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde çizgi grafiği, faktör özdeğer puanları ve

açıklanan varyans toplamı dikkate alınmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler alt boyutunda yer alan birer madde (Y4,Y16) iki faktöre birden yük vermesinden dolayı ölçekten çıkarıldı. Böylece ODS’da başlangıçta 21 olan madde sayısı 2 maddenin çıkarılmasıyla 19’a düşmüştür. Yıldırmanın görev boyutu olarak adlandırılan birinci faktör tarafından açıklanan toplam varyans 42.401 ve bu faktöre ait öz değer 8.056’dır. Yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutu olarak adlandırılan ikinci faktörün açıkladığı varyans ise 14.510 ve bu faktöre ait öz değer 2.757’dir. Her iki boyutun açıkladığı toplam varyans % 56.911’dir. Aşağıdaki Tablo7’de “Yıldırma Ölçeğinin” geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin değerler belirtilmiştir.

Tablo 7

*Yıldırma Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Değerler*

Maddeler	Faktör yük değerleri		Düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları
	NAQ Görev	NAQ Sosyal İlişki	
Y1	.572		.751
Y2	.716		.781
Y3	.458		.561
Y5	.491		.467
Y6	.652		.759
Y7		.546	.560
Y8		.712	.753
Y9		.761	.843
Y10		.672	.753
Y11		.601	.581
Y12		.601	.682
Y13		.608	.588
Y14		.499	.749
Y15		.616	.634
Y17		.560	.560
Y18		.460	.644
Y19		.478	.659
Y20		.549	.509
Y21		.395	.535
<i>Açıklanan Varyans (%)</i>			
	42.401	14.510	
<i>Toplam Varyans</i>			56.911
<i>Öz Değer</i>			
	8.056	2.757	
<i>Güvenirlik katsayısı (<math>\alpha</math>)</i>			
	.78	.92	<i>Tüm ölçek (<math>\alpha</math>): .93</i>

Yukarıdaki Tablo 7’de görüldüğü gibi, güvenilirliğe ilişkin yapılan analizler sonucunda anketin yıldırmanın görev boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayılarının .46 ile .78 arasında değiştiği ve bu boyuta ait Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının .78 olduğu görülmüştür. Ölçeğin sosyal ilişkiler boyutunda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .50 ile .85 arasında değiştiği ve bu boyuta ait Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .92’dir. Tüm anketin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) ise .93 olduğu gözlenmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Anketlerin Siirt il ve ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır (Ek 4).

Verilerin çözümlenmesi AMOS 16 ve SPSS 15 istatistik paket programlarında yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler, korelasyon ve varyans analizleri SPSS 15 programı, araştırma modellerinin test edilmesi AMOS 16 programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma hipotezleri .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırma amacına uygun olarak bir YEM kurularak yol (path) analizi oluşturulmuştur. Anastasi ve Urbina’a (1997) göre YEM, kuramsal, deneysel ve istatistiksel yaklaşımlarla, yapı ile bağlantılı pek çok değişken arasındaki nedensel ilişkileri eş zamanlı olarak incelemeye olanak sağlamaktadır. Bu şekilde yapının dayandığı kuram açısından beklenen ilişkilerin gözlenip gözlenemediği konusuna açıklık getirilmektedir. Faktör analiziyle ölçeğin hangi yapı ya da yapıları ölçtüğü belirlenebilirken, YEM ile belirlenen bu yapılar arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin yönü de incelenebilmektedir (akt.Tavşancıl, 2005: 58). Yapısal eşitlik modelleri gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki nedensel ve karşılıklı ilişkilerin bir arada bulunduğu modellerin test edilmesi için kullanılan kapsamlı bir istatistiksel yaklaşımdır (Yılmaz ve Çelik, 2009: 5). YEM, hipotez modelde oluşturulan anlamlı değişkenler arasındaki (nedensellik) ilişkileri test etmede, tahmin etmede ve belirlemede giderek daha yararlı bir kantitatif teknik olarak görülmektedir (Kline, 2005).

Hipotez test etmenin etkili bir yolu, değişkenleri teorik bir path modeli ile bir araya getirerek, ilişkileri eş zamanlı olarak test etmektir. Bu çalışmada önerilen model

AMOS 16 kullanılarak analiz edildi. AMOS (Analysis of Moment Structures) adı moment yapı analizi ya da ortalama ve kovaryans yapı analizi olarak nitelendirilmektedir (Bayram, 2010: 21). AMOS programı path katsayılarının değerini hesaplamanın yanı sıra modelin test edilmesi için uyum istatistiklerinin de hesaplanmasına olanak sağlamaktadır.

Uyum iyiliği istatistikleriyle (goodness of fit statistics), kuramsal model ile analiz sonrası gerçek veriler arasındaki uygunluk derecesi gözlenir. Bu istatistik, veriye dayalı modellerin teoriye dayalı modellere ne kadar iyi uyduğunu yansıtmaktadır. YEM çalışmalarında elde ettiğimiz modelin ne kadar uygun ve kabul edilebilir olduğunu söyleyebilmemiz için bazı kriterlere tabi tutulması gerekmektedir. AMOS'un sağladığı birçok uyum iyiliği istatistikleri arasında  $\chi^2$  (Chi Square) uygunluk testi önemli bir kriterdir.  $\chi^2$  (Ki Kare), orijinal değişken matrisinin varsayılan matrizen farklı olup olmadığını test eder. Bu test regresyon katsayılarının işaretine ve anlamlılık düzeyine bakar ve modelin ayrı ayrı parçaları hakkında bilgi verir. Aynı zamanda bu testle modelin tamamının doğruluğu da ölçülebilir. Bu testte normal  $\chi^2$  (ki kare) testinin tersi olarak  $\chi^2$  (ki kare) değerinin mümkün olduğunca düşük olması arzulanır.  $\chi^2$  (Ki Kare) testi normal kullanılışında gözlenen verilerle tahmin edilen veriler arasındaki farkı test eder. Diğer istatistik testlerinde  $H_0$  hipotezi gözlenen verilerle tahmin edilen veriler arasında bir ilişki yoktur şeklindedir ve bu testlerde  $H_1$  hipotezi yani ilişki vardır sonucu aranmaktadır. Dolayısıyla  $\chi^2$  (ki kare) değerinin anlamlı çıkması ve değerinin büyük olması arzulanır ki  $H_1$  hipotezi kabul edilebilsin. Diğer taraftan yapısal eşitlik modelinde gözlenen verilerle teorik veriler arasındaki fark araştırılırken arada bir farkın olmaması gerekir ki model verilere uygun ve doğrulanabilir olsun. Dolayısıyla yapısal eşitlik modelinde  $H_0$  hipotezinin kabul edilmesi istenir. Bu nedenle  $\chi^2$  (ki kare) değerinin anlamsız ve değer olarak küçük bir rakam çıkması arzulanır.  $\chi^2$  (Ki Kare) değerinin anlamsız çıkması modelin kabul edildiği anlamına gelmez, diğer bazı uyum iyiliği testlerinin de uygulanması gerekir. Ayrıca  $\chi^2$  (ki kare) değerinin anlamlı ve yüksek çıkması da modelin reddedildiği manasına gelmez. Çünkü bunun muhtemel en önemli nedeni alınan örnek büyüklüğünün küçük olmasıdır. Normalde yapısal eşitlik modellerinde örnek büyüklüğünün 200-500 arasında olması istenilir. Bu değerlerden aşağı bir değer  $\chi^2$  (ki kare) değerini olumsuz yönde etkileyecektir (Pirliyeve, 2010: 21). Buna karşın büyük örneklemelerde ise  $\chi^2$  (ki kare) değeri neredeyse her zaman anlamlı çıkar. Bu nedenle  $\chi^2$  (ki kare) değerinin serbestlik derecesine bölünmesi yapılır. Buradan

çıkan oranın iki veya altında olması modelin iyi bir model olduğunu, beş veya altında bir değer olması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Şimşek, 2007: 14; Çokluk ve diğ., 2010: 271). Pek çok durumda (örneğin küçük N, normal olmayan veri) uyum ölçütünün  $\chi^2$  (ki kare) dağılmaması ve örneklem büyüklüğünün  $\chi^2$  (ki kare) tablo değerinde önemli farklılaşmalara neden olması sebebiyle alternatif uyum ölçütleri kullanılmaktadır. Çünkü  $\chi^2$  (ki kare), hipotezlerin kesin bir biçimde reddine veya kabulüne karar vermektedir (Yılmaz ve Çelik, 2009: 38). Yapısal eşitlik modellemesinde en yaygın olarak kullanılan diğer uyum değerleri aşağıda sıralanmıştır (Bayram, 2010: 86; Çokluk ve diğ., 2010: 271-272; Sümer, 2000: 60; Şimşek, 2007: 14, 48; Yılmaz ve Çelik, 2009: 47):

- İyilik Uyum İndeksleri (Goodness of Fit Index - GFI) > 0.90'dan büyük olması kabul edilebilir; GFI > 0.95'den büyük olmaları ise iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesi olarak kabul edilir.
- Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksleri (Adjusted Goodness of Fit Index - AGFI) > 0.90'dan büyük olması iyi bir uyumun göstergesiyken, AGFI > 0.85'den büyük olma ise kabul edilebilir bir uyumun göstergesi konumundadır.
- Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation - RMSEA) < 0.05'in altında olması iyi bir uyum iyiliği değerini, RMSEA < 0.08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade eder.
- Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü (Standardized Root Mean Square Residual - SRMR) < 0.05'den küçük olduğunda iyi bir uyumun, SRMR < 0.10'dan küçük olduğunda ise kabul edilebilir bir uyumun işareti olarak yorumlanır.
- Karşılaştırmalı İyilik Uyum İndekleri (Comperative Fit Index-CFI) > 0.90'dan büyük olması kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini, CFI > 0.95'den büyük olması durumu ise iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesi olarak kabul edilir.
- Normlaştırılmış Uyum İndeksleri (Normed Fit Index-NFI) > 0.90'dan büyük olması uyum iyiliği değerinin iyi olduğunu, NFI > 0.95'den büyük değerler ise daha iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesi olma konumundadır.

- Artımlı (Artık) Uyum İndeksleri (Incremental fit Index-IFI) > 0.90'dan büyük olması yeterli bir uyum iyiliği değerinin , IFI> 0.95 ve üzeri ise iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesi olarak kabul edilir.

Verilerin analizi iki ardışık aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada veriler eksik değer, aykırı değer, normallik, çoklu değişme açısından incelenmiş, diğer bir ifadeyle analizlerin sayıtları test edilmiştir. Aşağıda sayıtları inceleme süreci hakkında bilgi verilmiştir. Sayıtların incelenmesi için ilk aşamada katılımcılardan toplanan veriler hatalı kodlama açısından incelenmiş, daha sonra ölçeklerin biri ya da birden fazlasını boş bırakan katılımcının anketi değerlendirmeye alınmamıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda çalışma evreninden toplam 752 anket geçerli veri olarak kabul edilmiştir. Sonraki aşamada eksik değer analizi yapılmış ve boş bırakılan maddelerin yerine EM algoritması yoluyla atama yapılmıştır. Aykırı değer analizinde ise Mahalonobis uzaklık değeri  $\chi^2_{4;.001}=15.08$ 'den büyük 32 anket analiz dışı tutulmuştur. Sonuç olarak, yapılan eksik değer ve aykırı değer analizleri sonucunda veri setinde 720 anket değerlendirmeye alınmış, verilerin analizi için gerekli koşullar karşılanmıştır.

## BÖLÜM IV

Bu bölümde, alt problemlere dayalı bulgulara yer verilmiştir.

### Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarındaki algıları ve yıldırma yaşama düzeylerinin görev ve sosyal ilişkiler boyutları inceleme konusu yapılmıştır. Bununla birlikte, dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerinin örgütsel bağlılık ve yıldırma ile olan ilişkilerini test etmek için yapılan path analizi sonuçları verilmiştir. Path analizine ilişkin bulguların sunumunda öncelikle değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon katsayıları sunulmuştur. Daha sonra araştırma modelini test etmek için yapılan path analizi bulguları verilmiştir.

### İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıları Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderliğin alt boyutlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları aşağıdaki Tablo 8'de belirtilmiştir.

Tablo 8

*Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri Gerçekleştirme Düzeyleri (n:720)*

Liderlik Boyutları	Min.	Max.	$\bar{x}$	S
<b>Dönüşümcü Liderlik</b>			2.13	.93
1. İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	.00	4.00	2.14	.99
2. İdealleştirilmiş Etki (Davranış)	.00	4.00	2.25	.91
3. Telkinle Güdüleme	.00	4.00	2.21	.91
4. Entelektüel Uyarım	.00	4.00	2.01	.92
5. Bireysel Destek	.00	4.00	2.03	.94
<b>İşlemci Liderlik</b>			1.38	.75
6. Koşullu Ödül	.00	4.00	2.15	.89
7. İstisnalarla Yönetim (Aktif)	.00	4.00	1.60	.71
8. İstisnalarla Yönetim (Pasif)	.00	4.00	.94	.65
9. Laissez-Faire Liderlik	.00	4.00	.84	.73



Tablo 8'de verilen dağılım incelendiğinde, okul yöneticilerinin en fazla ( $\bar{x}=2.25$ ) “idealleştirilmiş etki (davranış)” en az da ( $\bar{x}=.84$ ) "laissez-faire" boyutlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. Daha sonra "telkinle güdüleme", "koşullu ödül" ve “idealleştirilmiş etki (atfedilen)” liderlik boyutlarının sıralandığı görülmektedir. Diğer liderlik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri sırasıyla bireysel destek”, “entelektüel uyarım”, “istisnalarla yönetim (aktif)”, “istisnalarla yönetim (pasif)” boyutlarındadır. En homojen değerlendirme “istisnalarla yönetim (pasif)” ( $S=.65$ ) en heterojen değerlendirme ise “idealleştirilmiş etki (atfedilen)” ( $S=.99$ ) boyutlarındadır. Bu duruma göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını, işlemci liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirdikleri, dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan “idealleştirilmiş etki’yi (davranış)” ve “telkinle güdülemeyi” tercih ettikleri, en az tercih ettikleri alt boyutun entelektüel uyarım ve bireysel destek olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin işlemci liderlik stiline en fazla koşullu ödül ( $\bar{x}=2.15$ ) alt boyutunu gerçekleştirdikleri, en az ise laissez-faire ( $\bar{x}=.84$ ) liderlik boyutunu tercih ettikleri görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri dönüşümcü liderliğin boyutlarını “Bazen-arasıra” sergiledikleri, her zaman sergilemedikleri söylenebilir. İşlemci liderliğin boyutlarını ise “Nadiren-çok az” gösterdikleri söylenebilir.

### **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılık Boyutlarına İlişkin Bulgular**

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarına ilişkin algıları incelenmiştir.

### **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri aşağıdaki Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri (n: 720)*

Maddeler	$\bar{x}$	S
B1. Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum	2.07	.94
B2. Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum	1.78	.86
B3. Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor	2.19	1.02
B4. Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum	2.28	1.08
B5. Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum	1.73	.84
B6. Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum	1.90	.93
B7. Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum	2.12	1.02
B8. Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum	1.79	.83
Uyum	1.98	.94

Tablo 9’da görüldüğü gibi uyum boyutunun toplam değerleri incelendiğinde; öğretmenler ( $\bar{x}=1.98$ ) örgütsel bağlılığın uyum boyutuna az düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, uyum boyutuna ilişkin, toplamda en fazla katıldıkları; "Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum" ( $\bar{x} =2.28$ ) ve " Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor" ( $\bar{x}=2.19$ ) ifadeleridir. Öğretmenler; "Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum" ( $\bar{x}=1.73$ ) ve "Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum" ( $\bar{x}=1.78$ ) ifadelerine en az düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Başka bir anlatımla, öğretmenler örgütsel bağlılığın uyum alt boyutunun düşük düzeyde gerçekleştiğini ileri sürmektedirler. Ayrıca yapılan araştırmada ilköğretim öğretmenleri, mesleklerine bağlılıklarının çıkar amaçlı olmadıklarını açıkça ifade etmektedirler.

### **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri aşağıdaki Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri (n: 720)*

Maddeler	$\bar{x}$	S
B9. Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.	2.96	1.10
B10. Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.	3.56	.97
B11. Bu okulun, mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.	3.03	1.07
B12. Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.	3.11	1.05
B13. Bu okulun eğitim-öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.	3.20	1.00
B14. Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.	3.15	1.00
B15. Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.	2.97	1.19
B16. Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.	3.00	.99
Özdeşleşme	3.12	1.05

Tablo 10’da görüldüğü gibi özdeşleşme boyutunun toplam değerleri incelendiğinde; öğretmenler örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutuna orta düzeyde ( $\bar{x}=3.12$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutuna ilişkin, toplamda en fazla katıldıkları; "Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum." ( $\bar{x}=3.56$ ) ve "Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum." ( $\bar{x}=3.20$ ) ifadeleridir. Öğretmenler; "Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum." ve "Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum." ifadelerine büyük ölçüde katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler buldukları okullarının üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve okullarının eğitim-öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özdeşleşme boyutuna ilişkin, toplamda en az katıldıkları; "Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum" ( $\bar{x}=2.96$ ) ve "Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum" ( $\bar{x}=2.97$ ) ifadeleridir. Öğretmenler; "Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum" ve "Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum" ifadelerine orta düzeyde katıldıklarını belirtmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutunun orta düzeyde gerçekleştiğini ileri sürmektedirler.

## İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri aşağıdaki Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri (n: 720)*

Maddeler	$\bar{x}$	S
B17. Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.	3.67	.91
B18. Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.	3.99	.88
B19. Bu okulun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum	3.84	.90
B20. Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.	3.63	.98
B21. Zamanımın çoğunu okulumla ilişkin etkinlikler dolduruyor.	3.23	.93
B22. Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	3.20	.96
B23. Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.	3.32	.91
B24. Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.	3.77	.88
B25. Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.	3.81	.94
B26. Okulum başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.	3.42	1.07
B27. Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.	3.74	.91
İçselleştirme	3.60	.93

Tablo 11’de görüldüğü gibi içselleştirme boyutunun toplam değerleri incelendiğinde; öğretmenler ( $\bar{x} = 3.60$ ) örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutuna büyük ölçüde katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutuna ilişkin, toplamda en fazla katıldıkları; “Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum” ( $\bar{x} = 3.99$ ), “Bu okulun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum” ( $\bar{x} = 3.84$ ) ve “Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum” ( $\bar{x} = 3.81$ ) ifadeleridir. Öğretmenler; “Bu okulun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum” ve “Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum” ve “Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.” ifadelerine tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi öğretmenler, okulları övüldüğünde kendilerini övülmüş hissettiklerini ve okullarının geleceklerini gerçekten düşündüklerini belirtmişlerdir. Başka bir anlatımla, öğretmenler örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutunun iyi düzeyde gerçekleştiğini ileri sürmektedirler

## İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yıldırmanın Boyutlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarına ilişkin algıları incelenmiştir.

## İlköğretim Okulunda Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Yıldırmanın Görev Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Görev Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri (n:720)*

Maddeler	$\bar{x}$	S
Y1. Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması	1.51	.77
Y2. Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	1.23	.58
Y3. Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi	1.30	.65
Y4. Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	1.34	.71
Y5. Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	1.33	.72
Y6. Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	1.25	.66
Toplam	1.33	.68

Tablo 12’de verilen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin bu boyutta en yüksek değeri “Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması.” ( $\bar{x} = 1.51$ ), “Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması.” ( $\bar{x} = 1.33$ ), ve “Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi.” ( $\bar{x} = 1.30$ ) maddelerine, en düşük değeri ise “Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek.” ( $\bar{x} = 1.23$ ) ve “Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme.” ( $\bar{x} = 1.25$ ) maddesine verdikleri görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler en çok birilerinin kendilerinin başarısını etkileyecek bilgiyi saklamasından ve haklarında dedikodu ve söylentilerin çıkarılmasından yakınmaktadırlar. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek.” (S=.58) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi

saklaması.” maddesinde (S=.77) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna verdikleri puanların ortalaması ise  $\bar{x} = 1.33$  olarak ortaya çıkmaktadır. Buna göre ilköğretim öğretmenleri yıldırma görev alt boyutunda “ara sıra” düzeyinde yaşadıklarını belirtmektedirler.

### **İlköğretim Okulunda Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Yıldırmanın Sosyal İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Bulgular**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Sosyal İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri (n:720)*

Maddeler	$\bar{x}$	S
Y7. Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	1.18	.49
Y8. Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	1.20	.51
Y9. Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	1.12	.44
Y10. Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	1.13	.44
Y11. Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	1.24	.55
Y12. Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yok sayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	1.24	.59
Y13. İşinizle çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	1.24	.56
Y14. Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	1.35	.67
Y15. İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	1.26	.55
Y16. Mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	1.27	.61
Y17. Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	1.18	.50
Y18. İşinizin aşırı denetlenmesi	1.29	.64
Y19. Haklarınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı, yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	1.21	.57
Y20. Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak	1.11	.41
Y21. Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	1.16	.48
Toplam	1.21	.57

Tablo 13’de verilen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin bu boyutta en yüksek değeri “Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması” ( $\bar{x} = 1.35$ ) işlerinin aşırı denetlenmesi ( $\bar{x} = 1.29$ ) ve mantıksız ya da yetiştirilmesi mümkün olmayan işlerin kendilerine verilmesi ( $\bar{x} = 1.27$ ) maddelerine, en düşük değeri ise

“Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak” ( $\bar{x} = 1.11$ ), “Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar” ( $\bar{x} = 1.11$ ) ve “Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları” ( $\bar{x} = 1.13$ ) maddelerine verdikleri görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin en fazla yıldırma yaşadığı konu, fikir ve görüşlerinin önemsenmemesi, işlerinin aşırı denetlenmesi ve mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işlerin kendilerine verilmesi gibi hareketlere maruz kalmalarıdır. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak” ( $S = .41$ ) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması” maddesinde ( $S = .67$ ) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna verdikleri puanların ortalaması  $\bar{x} = 1.21$  olarak ortaya çıkmaktadır. Buna göre ilköğretim öğretmenleri yıldırma sosyal ilişkiler alt boyutunda “ara sıra” düzeyinde yaşadıklarını ifade etmektedirler.

### **Liderlik Stilleri, Örgütsel bağlılık ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular**

Araştırma modelinde yer alan dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, örgütsel bağlılık ve yıldırma değişkenleri arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon katsayıları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

*Dönüşümcü Liderlik, İşlemci Liderlik, Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
<b>Liderlik Stilleri</b>							
Dönüşümcü liderlik	-	-	-	-	-	-	-
İşlemci liderlik	.51**	-	-	-	-	-	-
<b>Örgütsel Bağlılık</b>							
Uyum	-.38**	-.12**	-	-	-	-	-
Özdeşleşme	.49**	.26**	-.54**	-	-	-	-
İçselleştirme	.43**	.23**	-.44**	.58**	-	-	-
<b>Yıldırma</b>							
Göreve ilişkin yıldırma	-.22**	.01	.29**	-.17**	-.17**	-	-
İlişkilere yönelik yıldırma	-.27**	-.00	.27**	-.18**	-.21**	.72**	-
* İç tutarlılık katsayıları ( $\alpha$ )							
** $p < .01$ ; $n = 720$							

Tablo 14 incelendiğinde dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutu, ( $r=.49$ ;  $p<.01$ ) ve içselleştirme boyutu ( $r=.43$ ;  $p<.01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde; dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın uyum boyutu ( $r= -.38$ ;  $p<.01$ ) arasında ise negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını arttırdıkça örgütsel bağlılığın özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarına ilişkin bağlılık düzeyleri artmakta, uyum boyutuna ilişkin bağlılık düzeylerinde ise azalma meydana geldiği söylenebilir. Dönüşümcü liderliğin determinasyon katsayıları dikkate alındığında, örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutunda ( $r^2=0.244$ ) toplam varyansın %24.4'ü, örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutunda ( $r^2=0.182$ ) toplam varyansın %18.2'si ve örgütsel bağlılığın uyum boyutunda ( $r^2=0.145$ ) toplam varyansın % 14.5'i dönüşümcü liderlikten kaynaklandığı söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik ile göreve ilişkin yıldırma ( $r= -.22$ ;  $p<.01$ ) ve dönüşümcü liderlik ile ilişkilere yönelik yıldırma arasında ( $r= -.27$ ;  $p<.01$ ) olumsuz yönde orta düzeye yakın bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Buna göre okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını arttırdıkça öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler alt boyutundaki yıldırma yaşama düzeylerinde azalma meydana geldiği söylenebilir. Dönüşümcü liderliğin determinasyon katsayıları dikkate alındığında, yıldırmanın göreve ilişkin ( $r^2=0.046$ ) alt boyutunda toplam varyansın %4.6'ü, yıldırmanın sosyal ilişkiler ( $r^2=0.072$ ) alt boyutunda toplam varyansın %7.2'si ise dönüşümcü liderlikten kaynaklandığı ifade edilebilir.

İşlemci liderlik ile örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutu, ( $r=.26$ ;  $p<.01$ ) ve içselleştirme boyutu ( $r=.23$ ;  $p<.01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeye yakın; işlemci liderlik ile örgütsel bağlılığın uyum boyutu ( $r= -.12$ ;  $p<.01$ ) arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları arttıkça örgütsel bağlılığın özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarına ilişkin bağlılık düzeyleri artmakta, uyum boyutuna ilişkin bağlılık düzeylerinde ise azalma meydana geldiği söylenebilir. İşlemci liderliğin determinasyon katsayıları dikkate alındığında, örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutunda ( $r^2= 0.067$ ) toplam varyansın %6.7'si, örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutunda ( $r^2= 0.055$ ) toplam varyansın %5.5'i ve örgütsel bağlılığın uyum boyutunda ( $r^2=0.015$ ) toplam varyansın % 1.5'i işlemci liderlikten kaynaklandığı söylenebilir. İşlemci liderlik ile



göreve ilişkin yıldırma ( $r = .01$ ;  $p > .01$ ) ve sosyal ilişkilere yönelik yıldırma ( $r = -.00$ ;  $p < .01$ ) arasındaki ilişkiler ise anlamsız bulunmuştur. Buna göre okul yöneticileri işlemci liderlik davranışlarını sergiledikçe öğretmenlerin yıldırma yaşama durumları arasında herhangi bir ilişki yoktur. İşlemci liderliğin determinasyon katsayıları incelendiğinde de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

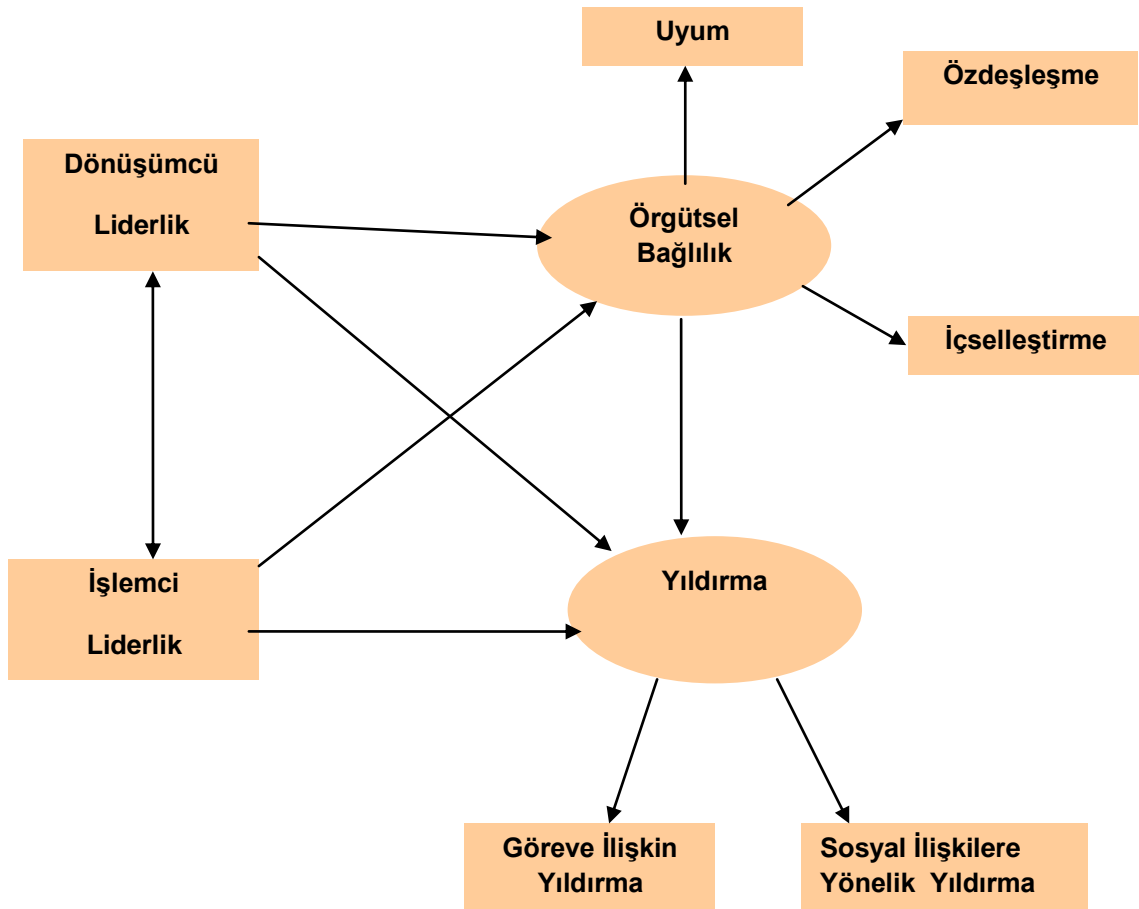
Örgütsel bağlılığın uyum boyutu ile yıldırmanın göreve ( $r = .29$ ;  $p < .01$ ) ve sosyal ilişkilere ( $r = .27$ ;  $p < .01$ ) yönelik alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeye bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin uyum boyutuna ilişkin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça, yıldırmanın göreve ve sosyal ilişkilere yönelik yıldırma yaşama düzeyleri artmaktadır. Örgütsel bağlılığın uyum boyutundaki determinasyon katsayısı incelendiğinde, göreve ilişkin yıldırma ( $r^2 = 0.083$ ) toplam varyansın % 8.3'ü, sosyal ilişkilere yönelik yıldırma ( $r^2 = 0.075$ ) toplam varyansın %7.5'inin örgütsel bağlılığın uyum boyutundan kaynaklandığı söylenebilir. Örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutu ile yıldırmanın görev ( $r = -.17$ ;  $p < .01$ ) ve sosyal ilişkiler ( $r = -.18$ ;  $p < .01$ ) boyutu arasında; örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutu ile yıldırmanın göreve ( $r = -.17$ ;  $p < .01$ ) ve sosyal ilişkilere ( $r = -.21$ ;  $p < .01$ ) yönelik alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin özdeşleşme ve içselleştirme boyutuna ilişkin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça, yıldırmanın göreve ve sosyal ilişkiler boyutlarındaki yıldırma yaşama düzeyleri azalmaktadır. Örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutundaki determinasyon katsayıları incelendiğinde ise, göreve ilişkin yıldırma ( $r^2 = 0.028$ ) toplam varyansın % 2.8'i, sosyal ilişkilere yönelik yıldırma ( $r^2 = 0.031$ ) toplam varyansın %3.1'nin örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutundan kaynaklandığı; benzer şekilde örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutundaki determinasyon katsayıları dikkate alındığında, göreve ilişkin yıldırma ( $r^2 = 0.028$ ) toplam varyansın % 2.8'i, sosyal ilişkilere yönelik yıldırma ise ( $r^2 = 0.043$ ) toplam varyansın %4.3'ünün örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutundan kaynaklandığı söylenebilir.

### **Öğretmenlerin Algılarına Göre, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeylerini Hangi Düzeyde ve Yönde Etkilediğine İlişkin Bulgular**

İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılık ve yıldırma hangi düzeyde ve yönde

etkilediğini tespit etmek amacıyla path analizi yapılmıştır. Path analizi kullanılarak yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenler üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri gözlenmiştir. Analiz sonucunda, modelin verilerle uyumuna ilişkin olarak bazı uyum indeksleri incelenmiştir. En çok kullanılan uyum indeksleri arasında  $\chi^2$ , GFI, AGFI, CFI, NFI, IFI, RMSEA ve AIC sayılabilir. Bu uyum indekslerinden  $\chi^2$ , örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğu için bununla birlikte başka göstergelerin de kullanılması gereklidir. Uyum indeksleri açısından  $\chi^2/sd$  değerinin 5'den küçük olması ve GFI'nin .90 dan büyük olması, IFI ve CFI'nin .95'den büyük olması ve RMSEA'in .06'dan küçük olması gibi ölçütler kullanılmaktadır (Byrne, 1998; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Ayrıca, uyum indeksleri olarak GFI, NFI, CFI ve AGFI değerlerinin .90'dan büyük olması ve RMSEA değerlerinin ise .05'den küçük olması modelin verilerle iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Bu çalışmada modelin uyumuna ilişkin hesaplanan uyum indeksleri (NFI=.97, CFI= .98, IFI= .98, RMSEA = .062,  $\chi^2 / sd = 37 / 10=3.7 < 5.00$ ), modelin iyi uyum sağladığına işaret etmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile ilgili davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılığı ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediğine ilişkin kavramsal model Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Kavramsal Model

Şekil 1’de gösterilen kavramsal modelde okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışlarına ilişkin algıların, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyeceği, örgütsel bağlılığında öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeylerini yordayacağı varsayılmıştır. Ayrıca dönüşümcü ve işlemci liderlik algısının yıldırma yaşama düzeylerini doğrudan etkilediği öngörülmüştür.

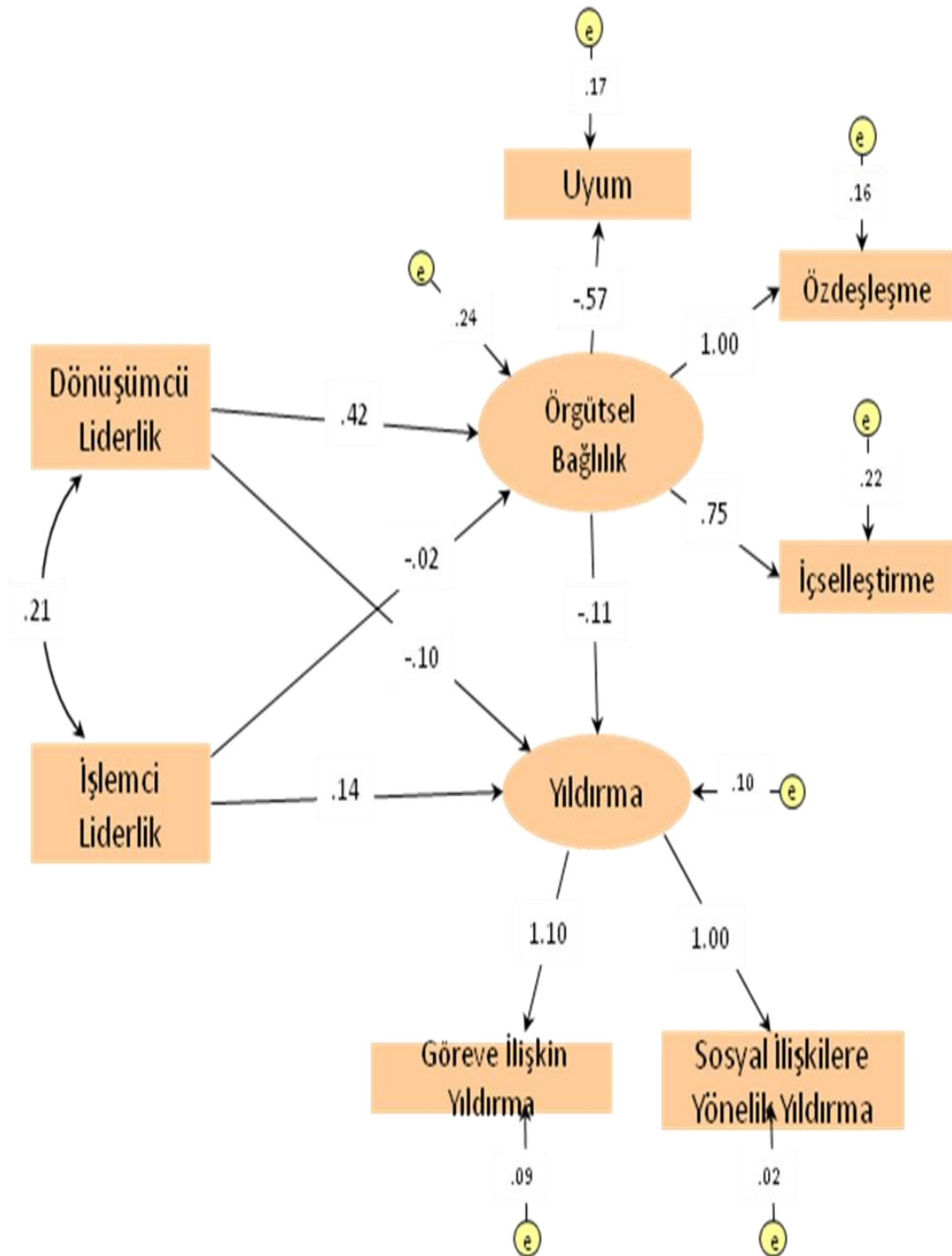
Kavramsal modelde dönüşümcü liderlik ve işlemci liderlik bağımsız değişkenler olarak yer almaktadır. Örgütsel bağlılık aracı değişken ve öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri ise sonuç değişkeni olarak adlandırılmaktadır. YEM terminolojisinde değişkenler arasında iki tür doğrusal ilişkiler olabilir: (a) nedensel yönü belirlenmiş olan ilişkiler (dönüşümcü -> yıldırma, işlemci -> yıldırma ve örgütsel bağlılık -> yıldırma) ve (b) bir yönü olmayan ilişkiler (Dönüşümcü liderlik-İşlemci liderlik).

Yönü betimlenmiş ilişki bir denenceyle belirtilmiş olup bir değişkenin diğer değişken üzerindeki etkisini ifade eder (bu etki genellikle tek yönlü oklarla gösterilir). Bu etki doğrudan ya da başka değişken(ler) aracılığıyla dolaylı bir etki olabilir. Yönü betimlenmeyen ilişki değişkenler arasındaki korelasyonlara karşılık gelir ve bu durumda bir etkiden ya da yordamadan bahsedilmez. Bunlar genellikle iki yönlü oklarla gösterilir (Sümer, 2000: 53).

### **Standartlaştırılmamış Path Analizi Sonuçları**

İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stillerini gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılığı ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediğini tespit etmek amacıyla path analizi yapılmıştır. Path analizi kullanılarak yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenler üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri gözlenmiştir. Aşağıdaki Şekil 2’de standartlaştırılmamış path katsayıları verilmiştir.

### Standartlaştırılmamış Path Analizi Sonuçları



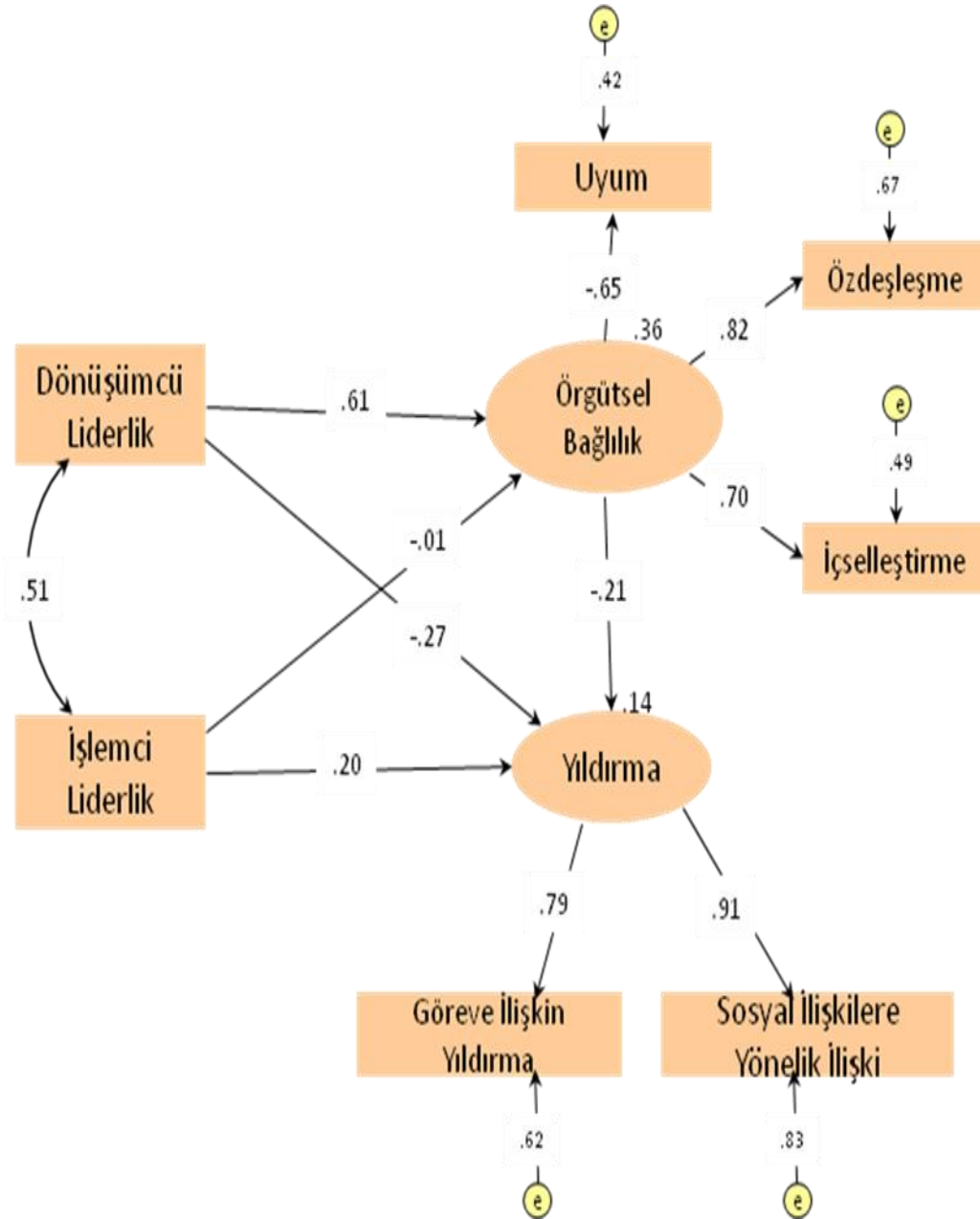
**Şekil 2: Kavramsal Modele İlişkin Standartlaştırılmamış Path Diyagramı**

Yıldırma gizli değişkeninin göstergeleri görev ve sosyal ilişkilerde yıldırma'dır. Örgütsel bağlılığın gizli değişkenini ise uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutu oluşturmaktadır. Dönüşümcü liderlik ve işlemci liderlik ile örgütsel bağlılık yordayıcı

değişkenlerdir. Fakat örgütsel bağlılık değişkeni hem yordanan hem de yordayıcı durumunda olduğu için dönüşümcü ve işlemci liderlik ile yıldırma arasında aracı bir rol de üstlenmektedir. Standartlaştırılmamış path katsayıları incelendiğinde, dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik puanlarındaki 1 birimlik artış örgütsel bağlılık puanlarında .42'lik artışa neden olmaktadır. Öte yandan, dönüşümcü liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi negatif yönde ve düşük düzeydedir. Dönüşümcü liderlik puanlarındaki 1 birimlik artış yıldırma puanlarını .10 puan azaltmaktadır. İşlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Öte yandan, işlemci liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi pozitif yönde ve düşük düzeydedir. İşlemci liderlik puanlarındaki 1 birimlik artış yıldırma puanlarını .14 puan arttırmaktadır. Bununla birlikte örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında da negatif yönlü bir ilişki vardır. Örgütsel bağlılıktaki 1 puanlık artış, yıldırma puanını .11 puan azaltmaktadır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılık ve yıldırma hangi düzeyde ve yönde etkilediğine ilişkin standart path katsayıları Şekil 3'de verilmiştir.

### Standartlaştırılmış Path Analizi Sonuçları



Şekil 3: Kavramsal Modele İlişkin Standart Path Diyagramı

Yukarıdaki Şekil 3'te görüldüğü gibi standart path katsayıları incelendiğinde, dönüşümcü liderliğin işlemci liderlikten daha iyi göstergeye sahip olduğu ve örgütsel bağlılığın en iyi göstergesinin özdeşleşme boyutu (.82) olduğu görülmektedir. Yıldırma ise sosyal ilişkiler boyutunun (.83) görev boyutuna (.62) göre daha güçlü bir gösterge olduğu gözlenmektedir. Yıldırma üzerinde dönüşümcü liderlik ( $\beta = -.27$ ), örgütsel bağlılığa ( $\beta = -.21$ ) göre daha etkili olmaktadır. Bu bulgu, dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa göre yıldırma üzerinde daha güçlü bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

İşlemci liderlik ile örgütsel bağlılık arasında negatif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Böylece işlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca yıldırma üzerinde örgütsel bağlılık ( $\beta = -.21$ ), işlemci liderliğe ( $\beta = .20$ ) göre daha etkili olmaktadır. Bu bulgu, örgütsel bağlılığın yıldırma üzerinde işlemci liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, dönüşümcü ve işlemci liderliğin yıldırma üzerinde doğrudan ve dönüşümcü liderliğin ise örgütsel bağlılık aracılığı ile dolaylı ve anlamlı bir etkisi vardır. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe, örgütsel bağlılığı artmakta, böylece yıldırma algısı da azalmaktadır.

Örgütsel bağlılığın yıldırma üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı olduğu düşünülecek olursa, öğretmenlerin örgüte karşı özdeşleşme ve içselleştirme boyutundaki bağlılık düzeylerinin artmasına bağlı olarak yıldırma algısının düştüğü ifade edilebilir. Bununla birlikte, araştırmada dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin de pozitif yönde ve anlamlı olduğu bulunmuştur ( $\beta = .61$ ). Bu bulgu, öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algının olumlu hale gelmesiyle birlikte örgütsel bağlılığın arttığı biçiminde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri artmakta, yıldırma maruz kalma düzeyleri ise azalmaktadır. Benzer şekilde okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmamakta ( $\beta = -.01$ ), yıldırma maruz kalma düzeyleri ise artmaktadır. Bu araştırmada dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa göre yıldırma üzerinde ve örgütsel bağlılığında yıldırma üzerinde işlemci liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca örgütsel bağlılık değişkenindeki toplam değişimin % 36'lık kısmının dönüşümcü ve işlemci liderlik



davranışıyla açıklanmaktadır. Yıldırma değişkenindeki toplam değişimin % 14'lük kısmının ise dönüşümcü ve işlepci liderlik ile örgütsel bağlılık gizil değişkenlerinin direkt etkisi ile ve aynı zamanda dönüşümcü ve işlepci liderlik değişkeninin dolaylı etkisi örgütsel bağlılık değişkeni tarafından aracılık edilerek elde edilmiştir.

## BÖLÜM V

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, tartışma bölümüne ve önerilere yer verilmiştir.

### Sonuçlar

Araştırmanın sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ve dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü ortaya konmuştur. Ayrıca okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırdığı ve yıldırma yaşama düzeylerini azalttığı söylenebilir. İşlemci liderliğin ise örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ancak yıldırma üzerindeki etkisi pozitif yönde ve düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına bir etki yapmadığı ve öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeylerini ise arttırdığı ortaya konmuştur. Dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin pozitif yönlü olmasına rağmen işlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Yine öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça, yıldırma yaşama düzeyleri azalmaktadır. Bu çalışmada dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa göre yıldırma üzerinde ve örgütsel bağlılığında yıldırma üzerinde işlemci liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik davranışlarını orta düzeyde gerçekleştirdikleri ve dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderlik davranışlarından daha fazla sergiledikleri; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının içselleştirme boyutunda en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve en düşük düzeyde ise uyum boyutunun izlediği; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarında olumsuz davranışlara “ara sıra” düzeyinde maruz kaldıkları tespit edilmiştir.

## Tartışma

### Okul Yöneticilerinin Liderlik Durumu

Bu araştırmada ilk olarak, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik stillerini (dönüşümcü ve işlemci liderlik) gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin algılarına okul yöneticileri en fazla dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan “idealleştirilmiş etkiyi (davranış)” ve telkinle güdüleme en az tercih edilen alt boyutu ise entelektüel uyarım ve bireysel destek olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri işlemci liderlik stiline en fazla koşullu ödül alt boyutunu gerçekleştirdikleri, en az ise laissez-faire liderlik alt boyutunu tercih ettikleri görülmektedir. Sonuç olarak öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin boyutlarını “Bazen-ara sıra”, işlemci liderliğin alt boyutlarını ise “Nadiren-seyrek” olarak sergiledikleri ortaya konmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin okul yöneticilerini yeterli bir dönüşümcü lider olarak algılamadıkları, orta düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen algılarına göre okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderliğe göre daha fazla sergiledikleri ortaya konmuştur.

Çelik (1998: 438), Gündüz ve Kuruçayır (2010: 398) Akbaba-Altun’un (2003:15) okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada dönüşümcü liderliğin tüm alt boyutlarını sıklıkla ve her zaman kullandıklarını belirtirken; Eraslan’ın (2003) okul yöneticileri ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma da okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları açısından kendilerini yeterli gördükleri, ancak öğretmenlerin algılama boyutu incelendiğinde ise; yöneticileri bu konuda yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Karip’in (1998: 454) ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik kapasitelerini kendi algılarına ve yardımcılarının algılarına göre değerlendirdikleri araştırmada, devlet ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini değerlendirmelerinde tüm liderlik özelliklerine yüksek düzeyde sahip gözükürken, müdür yardımcılarının okul yöneticilerini değerlendirmelerinden dönüşümcü liderlik özelliklerine orta düzeyde sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Cemaloğlu (2007b: 83), Çelik ve Eryılmaz (2006: 211) ve Yıldırım’ın (2006:133) öğretmenler ve Kültür’ün (2006: 121) yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları, yapılan bu araştırmanın sonucunu doğrular niteliktedir. Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve özellikleri açısından yeterli düzeyde olmaması, değişimin önünde bir engel oluşturabilir. Okul yöneticilerinin dönüşümü sağlamada

etkili olmaları için hem dönüşümcü liderlik becerilerini kazanmaları hem de uygulamaya dönüştürmeleri gerekir. Nitekim Akbaba Altun'un (2003: 10) yaptığı araştırmada okul yöneticileri dönüşümcü liderliğin öğelerini önemli buldukları, ancak verdikleri önem kadar da pratikte dönüşümcü liderliği uygulamadıkları belirlenmiştir. Bu durumda okul yöneticilerinin liderlik davranışları çalışanlar üzerinde arzu edilen düzeyde ve çok fazla etkili olmadığı söylenebilir. Karip'e (1998:462) göre okul yöneticisinin lider olarak nitelendirilebilmesi için astlarının onu lider olarak görmesi gerekir. Çünkü bir bireyin lider olduğunu anlamının en iyi yolu onu izleyenin olup olmadığına bakmaktır. Astları onu izlemeden, lider olarak görmeden, okul yöneticisi lider olamaz. Liderlikte lider-izleyen arasında çift yönlü bir etkileşim olması gerektiğini belirtmektedir.

Gül ve Şahin (2011: 246) kamu görevlileri üzerinde yaptığı araştırmada dönüşümcü liderlik vasıflarına ilgili kamu kurumlarında pek rastlanmadığı gözlemlenmiştir. Çünkü Türk kamu yönetimine hâkim olan ilkeler dönüşümcü liderlik vasıfları ile örtüşmemektedir. Şahin'in (2005) vurguladığı gibi Türk kamu yönetimine hakim olan yönetim anlayışı; merkeziyetçi bir yapı, otoriter yönetim, bilimsellikten ve bilgi edinmekten yoksun yönetim, hizmet sunumunda eş-dost ilişkisinin ön plana çıkması, değişikliklere direnme, stratejik planlama yapmaktan ve geliştirmekten uzak olma, yetki devrine sıcak bakmama, sorumluluktan kaçma, biçimsel denetim gibi bir çok rutin işler şeklinde özetlenebilir. Okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını sergilemeleri konusunda kaygı uyandırmaktadır. Bunun eğitim sistemimizin merkezden yönetilmesi, yöneticilerin belli düzeyde yöneticilik eğitimi almadan atanmış olması, yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının çok fazla fakat yetkilerinin az olması gibi nedenlerden dolayı yöneticilerin beklenen rollerini yeterince yerine getirememesine neden olmuş olabilir. Araştırmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını, işlemci liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Nitekim bu konuda yapılan birçok araştırmanın (Açıkalın, 2000; İşcan, 2006; Karip, 1998; Yıldırım, 2006; Buluç, 2009a, 2009b; Cemaloğlu, 2007b, 2007d, 2011; Çatır, 2009; Çetiner, 2008; Dursun, 2009; Korkmaz 2005, 2006, 2007; Mimir, 2008; Türker, 2009; Sezer, 2005; Şirin, 2008; Yavuz, 2008; Gündüz ve Kuruçayır, 2010) sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Çalışma grubundan elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ile ilgili davranışları ağırlıklı olarak sergilemeleri olumlu olarak nitelendirilmektedir. Yapılan

araştırmalarda dönüşümcü liderlik davranışının, etkileşimci liderlik davranışına göre işgörenin performansını arttırmada daha etkili olduğu ileri sürülmüştür. Stashevsky ve Koslowsky'nin (2006: 71) yaptığı araştırmaya göre, dönüşümcü liderler işgörenler arasındaki kaynaşmayı ve dayanışmayı işlemci liderlere göre daha fazla gerçekleştirmektedir. Dönüşümcü liderin olduğu örgütlerde, işgörenler yüksek düzeyde örgütün misyonunu, stratejik vizyonunu ve amaçlarını kabullenmekte ve bunlara bağlılık göstermektedir (Berson ve Avolio, 2004: 627).

Araştırmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan idealleştirilmiş etkiyi (davranış) en fazla gösterdikleri gözlenmiştir. Bu sonuç Buluç (2009a: 22), Sezer (2005: 111), Çatır (2009: 72) ve Dursun (2009:100) yaptığı araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bu bulgu, okul yöneticileri davranışlarıyla öğretmenleri etkilediği, onlara rol modeli olduğu, onlarla özdeşleştiği, ortak bir vizyon ve misyon belirleyerek bunları gerçekleştirme çabası içerisinde olduklarını göstermektedir. Okul yöneticileri dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan telkinle güdüleme ile işlemci liderliğin alt boyutu olan koşullu ödülü aynı düzeyde gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Dönüşümcü liderlik, işlemci liderliğin farklı bir uygulaması değildir. Her ikisi de birbirinden farklı liderlik davranışlarını içerir. Bass (1990) dönüşümcü ve işlemci liderlik modelleriyle ilgili olarak, bu iki model diğer liderlik modellerinin yerine geçmek ya da onları açıklamak gibi bir amacının olmadığını, dönüşümcü ve işlemci liderliğin yeni bir paradigma özelliği taşıdığını ileri sürmektedir. Ayrıca dönüşümcü ve işlemci liderlik arasındaki ilişkiyle ilgili olarak, Burns (1978) bu iki liderlik tipinin devamlı olarak bir bütünün iki zıt ucunu temsil ettiğini ileri sürmüştür. Bass (1985) bu iki liderlik tipini ele alırken, liderin bazen dönüşümcü, bazen de işlemci lider davranışları sergileyebileceğini belirtmektedir. Dönüşümcü liderlik, işlemci liderliğin özel bir durumu olarak kabul edilebilir. Her iki liderlik tipi de, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilidir (Cemaloğlu, 2007b: 82; Hartog ve diğ., 1997; Hater ve Bass, 1988). Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinden telkinle güdüleme, işlemci liderlik özelliklerinden de koşullu ödülü daha fazla gerçekleştirmeleri bu görüşlerle tutarlılık göstermektedir. Bu bulgu okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenleri demode olmuş uygulamalara karşı yeni bir anlayış kazandırmaya çalıştığı, onların karşılaşacakları sıkıntıların üstesinden gelmek için ihtiyaç duyacakları güveni sağlamaya gayret gösterdikleri ve girişimciliği arttırmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Dönüşümcü liderin telkinle güdüleme ve esin

kaynağı olma gibi özellikleri, çalışanlarda başarı güdüsünün ortaya çıkmasına ve inisiyatif kullanmalarına katkı sağlar. Telkinle güdülemede, lider geleceğe yönelik hem iyimser bir resim çizer hem de ulaşılabilir açık bir vizyon oluşturur. Çalışanların beklentilerini yükseltebilmeleri için onlara cesaret verir, karmaşıklığı azaltır ve beklenen vizyona ulaşabilmeleri için basit bir dil geliştirir. Çalışanların buna tepkisi ise, belirlenen amaçların gerçekleşmesi için ekstra çaba harcama isteği şeklinde ortaya çıkar. Konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda çalışanların verimlilik ve etkinliklerinde örgütsel iklim, örgütsel kültür ve yönetsel faktörlerin önemli bir yerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bireysel yaratıcılığı ve inisiyatifi, destekleyen bir yönetsel anlayışın iş doyumunu olumlu yönde etkilediği ve bunun da çalışanların işe bağlılıklarını, performanslarını dolayısıyla örgütsel bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Dönüşümcü liderlerin, işlemci liderlerle ve diğer liderlik davranışları ile karşılaştırıldığında işgörenlere daha fazla iş doyumunu, motivasyon, bağlılık ve yüksek düzeyde performans göstermelerini sağladıkları ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü liderlerin var olduğu örgütlerde, işgörenlerin lidere karşı yüksek düzeyde güven besledikleri tespit edilmiştir. Liderler dönüşümcü liderlik tipi davranışlarıyla, izleyicilerini daha etkili olmalarını sağlamakta ve aynı zamanda yüksek düzeyde performans göstermeleri için gerekli ortamı hazırlamaktadırlar (Keegan ve Hartog, 2004: 610). Dönüşümcü liderlik etkileşimci liderliğe göre daha demokratik, katılımcı, performans ve verimliliği artıran bir liderlik stildir (Buluç, 2009a:30; Buluç, 2009b: 84; Çelik 1998: 439; Karip, 1998: 462; Korkmaz, 2005: 401). Bilir (2007: 77) yaptığı araştırmada, dönüşümcü liderlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumunu yüksek derecede arttırdığı, Korkmaz'ın (2007: 57) yaptığı araştırmada ise okul yöneticilerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu güçlü bir şekilde etkilemekle birlikte, okulun örgütsel sağlığını doğrudan ve öğretmenlerin iş doyumunu etkisiyle de dolaylı olarak etkilediğini ortaya koymuştur.

Celep (2004: 118) yaptığı araştırmada özellikle dönüşümcü liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ve örgütsel bağlılığı arttıran dönüşümcü liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimini sağlar hem de öğrencilerin güdülenme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar. Dönüşümcü liderler okul reform çabalarının başarılı olmasını garanti altına almada önemli bir rol oynar

(Korkmaz, 2006: 507-508). Okul yöneticisinin sahip olduğu liderlik özellikleri okul ve sınıf içindeki eğitsel gelişme için kritik önem taşımakta ve bir okulun bütün başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Okuldaki öğrenme iklimi, profesyonellik düzeyi, öğretmenlerin iş doyumu, morali ve okulun öğrenen örgüt özellikleri göstermesi vb. birçok boyutlarda okul yöneticisinin çalışma ortamında gösterdiği liderlik stili büyük rol oynar (Korkmaz, 2006: 507). Korkmaz'ın (2008: 91) yaptığı ayrı bir araştırmada dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen yöneticilerin, kendi okullarında öğrenen örgüt olma özelliklerinin ortaya çıkıp gelişmesinde etkili olduğu gözlenmiştir. Bu konuda Barnett ve arkadaşlarının (2001: 24) yaptığı araştırma dönüşümcü liderlik stili ile okulda öğrenme kültürü arasındaki olumlu bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Johnson'un (1998) yaptığı araştırmada ise liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu ortaya konmuştur (akt. Korkmaz, 2008: 49). Dönüşümcü liderlik, problemlere farklı bakış açısı geliştiren, çalışanların mantık ve sezgilerini birlikte kullanmayı öğreten, insanları farklı bir birey olarak gören ve onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya çalışan bir liderlik stildir. Özellikle dönüşümcü liderlik ile ilgili yapılan çalışmalar, bu liderlik stiline örgütsel amaçlara ulaşmada etkili bir liderlik stili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle dönüşümcü liderliğin eğitim kurumları için gerekli ve başarılı olabilecek bir liderlik stili olduğu söylenebilir (Buluç, 2009a: 9; Buluç, 2009b: 77).

Araştırmadan çıkan önemli bir diğer bulgu da ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin, işlemci liderliğin alt boyutlarını "nadiren-seyrek" olarak sergiledikleri ortaya konmuştur. Bu bulgu beklentilere uygundur. Bu sonuç Kültür'ün (2006:140) yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak yaptığı araştırma sonucu ile tutarlıdır. Ancak bu sonuç, Karip'in (1998:454) yaptığı araştırma sonucunu desteklememektedir. Karip'in (1998:454) okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik kapasitelerini kendi algılarına ve yardımcılarının algılarına göre değerlendirdikleri araştırmada, müdür yardımcılarının algılarına göre okul yöneticilerinin işlemci liderlik özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduklarını tespit etmiştir. Cemaloğlu'nun (2007b: 82) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin her ne kadar dönüşümsel liderlik stilini fazla gerçekleştirmiş görünseler de, işlemci liderlik stilini gerçekleştirme oranı da oldukça yüksek olduğu gözlenmiştir. Belirtilen araştırmalarda müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin değerlendirmelerine göre okul yöneticileri daha çok hatalar üzerinde

yoğunlaşmakta ve normal işleyişi korumakla meşgul olmaktadırlar. İşlemci liderlik stilinin koşullu ödül alt boyutunun gerçekleşme düzeyinin yüksek olması da beklentilere uygundur. Yapılan araştırmalarda işlemci liderliğin koşullu ödül alt boyutunun yüksek olduğuna ilişkin birçok araştırma yapılmıştır (Şirin, 2008: 264; Cemaloğlu, 2007b: 82; Karip, 1998: 456; Buluç, 2009a: 23; Dursun, 2009:100). Okul yöneticisinin okulun amaçlarını açıklaması, öğretmenlerin alacağı ödül ve cezaları baştan belirtmesi, Türk eğitim sisteminin klasik davranış örüntüsüdür. Koşullu ödül bir çeşit takas, karşılıklı alış-veriş yani işgörenlerin performansının belli biçimlerde ödüllendirilmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Burada ortaya çıkan sonuç okul yöneticilerinin, ödül sistemini iyi bir şekilde kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanı sıra etkili bir okul yönetimi için dönüşümcü liderliğin yanı sıra işlemci liderliğin koşullu ödül boyutunun da gerekli olduğu söylenebilir. İşlemci liderliğin en az gerçekleşen alt boyutunun laissez-faire liderlik olması da beklentilere uygundur. Liderlik stilleri ile ilgili yapılan araştırmalarda bu liderlik stilinin en düşük değere sahip olduğu görülmüştür. Çünkü, eğitim sistemimizin liderin sözde var olduğu bir liderlik biçimini onaylaması ve kabul etmesi zaten düşünülemez. Karip (1998: 449) niteliği gereği laissez-fair liderliğin işlemci liderlik özellikleri içinde ele alınmaması gerektiğini, burada bir takasın (alış-veriş) olmadığını, başıboş bırakmanın olduğunu vurgulamaktadır. Burada lider astları kendi haline bırakır, astlarla herhangi bir anlaşma yapılmaz. Bu durum genellikle liderlik özelliklerinden yoksun, atanmış yöneticilerde görülür. Sözde lider liderlikten kaçınır, kararları erteler, ödülleri sağlamaz ve astları güdülemek için hiçbir girişimde bulunmaz.

Sonuç olarak, okul yöneticisi geleneksel yönetim anlayışından kurtulmalı, dönüşümcü liderlik becerilerini davranışlarında gösterebilmelidir. Dönüşümcü lider olarak okul yöneticisi, bütün öğretmenlerin paylaşabileceği vizyon oluşturabilmeli ve öğretmenlere bireysel destek vererek değişimin gerekliliğini benimsetmelidir. Bunun için okul yöneticisinin önündeki bürokratik engellerin ortadan kaldırılması ve yöneticilere risk üstlenme cesaretinin verilmesi gerekir. Dönüşümcü liderlikte, lider çalışanların kendi beklentilerinin de üzerinde örgüt amaçları için daha iyi performans ve ekstra çaba sergilemeleri için onları destekleme, danışmanlık yaparak motive etme ve onlara saygı duyarak bir güven ortamı oluşturma çabası vardır. Dönüşümcü liderlik davranışları sergilendikçe çalışanların işe ve örgüte karşı tutum ve davranışları olumlu şekilde etkilendiği ortaya konmuştur. Özden'e (2005: 116) göre okul yöneticileri,



okulun temel amaçları konusunda öğretmenlerle fikir birliği sağlayarak, okuldaki bütün personele ortak sorumluk yüklemeli ve öğretmenlere sınıflarında rehberlik edebilecek kadar açık ve net olmalıdır. Ancak bu fikir birliği öğretmenlerin alternatif fikirleri deneyebilecekleri ve farklı uygulamaları tartışabilecekleri kadar da esnek olmalıdır. Böyle bir okul ortamını ancak vizyon sahibi ve kişisel olarak öğretmenleri etkileme gücüne sahip dönüşümcü liderler sağlayabilir.

### **Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri**

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının içselleştirme boyutunda en yüksek düzeyde olduğu (çok katılıyorum), bunu sırasıyla özdeşleşmenin (orta düzeyde katılıyorum) izlediği ve en düşük düzeyde ise uyum boyutunun (çok az katılıyorum) olduğu saptanmıştır. Bu durum, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun amaç ve değerlerini büyük ölçüde içselleştirdikleri ve okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması açısından olumlu olarak nitelendirilebilir. Burada öğretmenlerin özellikle içselleştirme boyutundaki örgütsel bağlılığa ilişkin algılarını daha olumlu bir düzeye getirmek amacıyla okul temelli uygulamalara ağırlık verilebilir. İçselleştirme boyutuna ilişkin bağlılığın öğretmen ve okul arasındaki değer uyumuyla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin düşünce ve değerlerinin kabul gördüğü, yardımlaşma, dayanışma ve destek olma gibi değerlerin hâkim olduğu bir kurum kültürünün geliştirilmesi, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının daha da artırılması açısından son derece önemlidir. Çalışanların örgütsel amaç ve değerleri kabullenmeleri, örgütün yararına ekstra çaba sarf etmeleri onların bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunun bir göstergesidir. İçselleştirilen amaç ve değerler bireyin örgütsel bağlılığını artırır. Araştırmada öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin en yüksek düzeyde içselleştirme boyutunun çıkması Balay (2000b, 2007), Erdem (2008), Güçlü ve Okçu (2010), Özkan (2005), Sezgin (2009, 2010), Yüceler (2009), Zeren (2007: 107) ve Kul'un (2010:141) yaptığı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Ergener'in (2008) öğretmenler ve Zaman'ın (2006) rehber öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutunun "orta düzeyde" olduğu gözlenmiştir. Ayrıca araştırmada içselleştirme boyutundaki örgütsel bağlılıkla ilgili sonuç Balay'ın (2000b) kamu ve özel lise öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonucunu desteklemektedir.

Araştırmanın örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutuyla ilgili ifadelerle öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama değerine bakıldığında ise “orta düzeyde katıldıkları” görülmektedir. Benzer şekilde Balay (2007), Ergener (2008), Erdem (2008), Güçlü ve Okçu (2010), Zaman (2006), Özkan (2005), Sezgin (2009, 2010) ve Kul’un (2010:141) yaptığı araştırmalarda örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutunun “orta düzeyde” olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutunda ne çok yüksek oranda okula bağlılık duydukları ne de okuldan tamamen koptukları söylenemez. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çoğunluğu görev yaptıkları okulla olumlu düzeyde özdeşleşmedikleri ileri sürülebilir. Özdeşleşme alt boyutunun orta düzeyde gerçekleşmiş olması, eğitim örgütleri açısından aynı biçimde beklentilere uygun bir durum değildir. Örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutundaki bağlılık, çalışanın örgütüne bağlılık göstermesini bir görev olarak algılaması ve örgüte bağlılığı doğru ve ahlaki bir davranış olarak düşünmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuz durum, öğretmenlerin beklentilerinin karşılanmamasından, iletişim eksikliğinden, destekçi bir iş çevresinden ve arkadaşlarından yoksun olmasından ve eğitim örgütlerindeki olumsuz örgütsel ortamdan kaynaklanıyor olabilir. Özdeşleşme boyutunda öğretmenler arasında karşılıklı saygı, anlayış ve bağlılık vardır. Yardımlaşma, sosyal bağ, dürüst ve açık bir iletişim ortamı ve yönetici desteği çalışanın özdeşleşme boyutundaki bağlılığını yükseltir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığın yüzeysel veya zoraki olarak adlandırılan uyuma dayalı bağlılık algılarının “çok az düzeyinde” olduğu gözlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin buldukları okula uyum sağlama konusunda güçlük çektikleri ileri sürülebilir. Bu sonucu Balay (2007), Erdem (2008), Güçlü ve Okçu (2010), Özkan (2005), Zeren (2007: 106) ve Kul’un (2010:141) yaptığı araştırma sonuçları desteklemekte ve yine Balay’ın (2000b) kamu ve özel lise öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma sonucu ise desteklememektedir. Uyum bağlılığı içten gelen bağlılık değil, dış faktörlere dayalı bağlılıktır. Uyum bağlılığında kişi örgütüyle özdeşleşmiş değildir. Uyum boyutundaki bağlılıkta çalışanlar sadece belirli ödülleri alabilmek için örgütte kalır, örgütte kalma istekleri çok daha düşüktür. Uyum bağlılığı, örgütten ayrılmanın neden olabileceği potansiyel maliyetlerin farkında olunması halinde ortaya çıkmaktadır. İşin gerektirdiğinden daha fazlasını yapmak için ekstra bir çaba göstermezler. Okulun etkililiğinde öğretmenlerin yüzeysel bağlılık türü olan uyum bağlılığının ötesinde, özdeşleşme ve içselleştirme boyutundaki bağlılık türleri çok daha önemlidir.

Yapılan araştırmalarda örgütsel bağlılığın, örgütsel başarı üzerinde önemli etkilerinin olduğu ortaya koyulmuştur (Kaya ve Seçil Selęuk, 2007:181). O'Reilly ve Chatman'ın (1986: 496) üniversite öğrencilerinin, uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarındaki bağlılık düzeylerinin ortaya çıkarılmasını konu alan çalışmasında, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında bağlılık gösteren öğrencilerin, okullarının yararı için kendi çıkarları olmaksızın fazladan zaman ve emek harcadıkları yani rol üstü davranışlar gösterdikleri ortaya çıkarılmıştır. Ancak uyum boyutunda bağlılık gösteren öğrencilerin rol üstü davranış yani örgüt için gerekenden daha fazla çaba göstermedikleri bu araştırma sonucunda belirgin olarak ortaya konulmuştur. Demir ve arkadaşlarının (2009: 929) askeri hekimler üzerinde yaptığı araştırmada, örgüte olan bağlılık düzeyleri artan hekimlerin çalıştıkları kurumun hedefleriyle daha az çatışma içinde oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin okula bağlılığı ve işten doyumunu, okul etkililiğinde önemli bir öğedir (Balay, 2000a: 4). Bu nedenle öğretmenleri, örgütlerine bağlayıcı farklı moral ve psikolojik faktörlerin belirlenerek, sağlıklı bir örgüt yapısı ve iklimi içinde amaç ve beklentilerinin de karşılanması gerekir (Balcı Bucak ve Erdoğan, 2007: 564). Altun'un (2001:30) belirttiği gibi sağlıklı bir örgütte, üyeler, üyeliklerinden memnunluk duyarlar, üye olmak ve üye olarak kalmak çekicidir, örgütten etkilenirler ve örgüte katkılarını işbirliği yönünde kullanır. Türkiye'de eğitimi geliştirme gayret ve çabalarına rağmen, eğitim sistemimizin nitelik sorunları azalmak yerine daha da artmaktadır. Balay (2000a:10) ve Korkmaz (2011: 125) niteliğin düşmesi ile sistemde görev yapan işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasında ilişki olduğunu, eğitim işgörenlerinin işlerine ve okullarına dönük bağlılıklarında artan oranda bir düşmenin gözlendiğini, sistemdeki insan gücü kaynaklarının etkili kullanılmadığını ve bağlılık geliştirme stratejilerinin yeterince uygulanmadığını vurgulamaktadır. Bu süreçte Karip'de (1996: 245) Türkiye'de eğitim yöneticilerinin, nicelikle birlikte eğitimde kaliteyi arttıracak ve daha etkili bir eğitim sistemi oluşturacak değişlikleri bir süreç olarak planlama ve uygulamaya dönüştürme gibi zorunlulukları olduğunu belirtmektedir. Örgütsel bağlılık, çalışanların iş doyumunu ve işten ayrılma niyetini direkt olarak etkilemektedir (Meyer ve diğ., 2002: 20). Dolayısıyla örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenler, okul adına ekstra çaba gösterir, okulun amaçlarını benimser ve okulda görev yapmaktan gurur duyarlar (Hoy ve diğ., 1991). Bu durum örgütün başarısını olumlu yönde etkileyebilir.

### Öğretmenlerin Yıldırma Yaşama Düzeyleri

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin davranışlara maruz kalma sıklıkları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutu kapsamındaki davranışlara maruz kalma sıklığı “ara sıra” düzeyinde çıkmıştır. Bu bulgu, Kılınç (2009: 94); Gündüz ve Yılmaz (2008: 269) ve Onbaş'ın (2007: 88) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin diğer yıldırma davranışlara göre daha yoğun şekilde “Birilerinin öğretmenlerin başarısını etkileyecek bilgiyi saklaması”, “Arkalarından dedikodu ve söylentilerin yapılması”, “Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalıştırılarak küçük düşürülmek istenmesi” gibi davranışlara maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Bu durum, okuldaki potansiyel bir sorunun göstergesidir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin genel olarak yukarıdan aşağı doğru yıldırma maruz kaldıklarını göstermektedir. Okul yöneticileri ya da yardımcıların, yönetsel gücünü kullanarak astlarına yıldırma davranışlarını sergiledikleri anlaşılmaktadır. Genellikle görev merkezli yıldırma davranışları, üstlerin astlara yönelik, uyguladıkları yıldırma davranışlarını içerir. Einarsen ve Rakness (1997) Norveç'te yaptığı araştırmada çalışanların gerektiğinde ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşamadıklarını, bu sebeple görev ve sorumluluklarını yerine getirmede zorluk çektiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonucu ile tutarlıdır.

İlgili literatürde öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklıklarının araştırıldığı çalışmalar incelendiğinde, farklı bulguların elde edildiğini görmekteyiz. Cemaloğlu (2007b), Hoel ve arkadaşları (2004), Gökçe (2006), Hubert ve Veldhoven (2001) ve Dick ve Wagner (2001) öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırmanın sıklığını orta düzey, Karyağdı (2007) ve Kul (2010) ise düşük düzey olarak tespit etmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutu kapsamındaki davranışlara verdikleri cevaplar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları, fakat maruz kalma düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenle, öğretmenlerin çok yoğun ve sistemli bir yıldırma sürecine maruz kaldığını söylemek güçtür.

Öğretmenlerin görev boyutunda maruz kaldıkları davranışlar analiz edildiğinde, öğretmenlerin genellikle yeterlilik seviyesinin altında işlerin yaptırılması gibi mesleki performanslarını olumsuz yönde etkileyen davranışlara maruz kaldıkları görülmektedir.

Bu sonuç, Abay (2009: 94), Kılınç (2009: 117), Ergener (2008: 70), Ertürk (2011:177) Toker Gökçe (2006: 179-180), Sağlam Çiçek (2008:134) ve Gündüz ve Yılmaz'ın (2008:269) araştırma bulguları ile tutarlıdır. İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin okulda görevleriyle ilgili en çok karşılaştıkları yıldırma davranışlarının, yaptıkları işin kontrol edilmesi, verilen karar ve önerilerin eleştirilmesi, yapılan işle ilgili sürekli başkaları tarafından hata aranması, başkalarının yanında kişiyi aşağılayıcı ve onur kırıcı şekilde konuşulması (Gündüz ve Yılmaz, 2008: 269) ve kişinin mesleğinde gösterdiği başarıların önemsenmemesi (Hoel ve diğ., 2004) şeklinde olduğu görülmektedir.

Ertürk'ün (2011:177) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada yıldırma ya en çok neden olan davranışları, “ödül ve cezaların adil olmaması”, “çalışanların takdir edilmemesi” ve “sorunların çözümünün hiç konuşulmaması” şeklinde sıralamaktadır. Toker Gökçe (2006: 179-180) yaptığı araştırmada hem resmi hem de özel ilköğretim okullarında yıldırma yaşandığını tespit etmiştir. Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin en sık karşılaştıkları yıldırıcı davranışlar ise “kişinin sözünün kesilmesi”, “yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi” ve “başarılarının küçümsenmesi” şeklinde sıralanmıştır. Sağlam Çiçek'e (2008: 134) göre, ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları yıldırma eylemleri şunlardır: “Konuşmanın kesilmesi, bağırılma, azarlanma, çaba ve başarının haksız biçimde değerlendirilmesi, başarının olduğundan az gösterilmesi, yeteneklerine uymayan işler ve görevler vererek kişiyi başarısız duruma düşürme, önemli görevler vermeme, söz konusu kişiyi dışlama, onunla konuşmak istememe, konuşanlara baskı yapma ve ona karşı kışkırtma.” Araştırma bulgularına göre ilköğretim okullarında yıldırma eylemleri gerçekleşmektedir ve bu eylemler yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği gibi öğretmenler arasında da görülmektedir. Abay'ın (2009: 94) yaptığı araştırma da ise öğretmenlerin “başkalarının yanında yüksek sesle azarlanması”, “işle ilgili aldığı kararların yanlışmış gibi sorgulanması”, “başkaları tarafından yapılan hatalardan sorumlu tutulması”, “başkalarının yapmak istemediği işlerle görevlendirilmesi”, “hakkında dedikodu çıkarılması”, “kendisinin bulunmadığı ortamlarda başkalarınca kötülenmesi”, “onur kırıcı şakalar yapılması” gibi davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Hoel ve arkadaşlarının (2004: 380) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okullarda maruz kaldıkları yıldırma davranışları (1) göz ardı edilme, dışlanma, (2) şiddet uygulanması veya kişisel suistimal, (3) aşırı derecede dedikodunun yapılması, (4) gayret ve çabaların aşırı eleştirilmesi, (5) düzeyinin veya

yeteneğinin altında iş istenmesi. Dick ve Wagner (2001: 247) öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından “kendileri orada yokmuş gibi davranılarak” ve “haksızca eleştirilerek” yıldırımaya uğradıkları, meslektaşları tarafından ise “hakkında dedikodular çıkartılarak” ve “partiler ve toplantılar gibi sosyal etkinliklerden dışlanarak” yıldırıldıklarını belirlemişlerdir. Şahin (2006: 83) bankacılık sektöründe yaptığı araştırmada çalışanların genellikle görevleriyle (işleri) ile ilgili konularda yıldırımaya maruz kaldıkları gözlenmiştir.

Yıldırım’ın (2008: 137-139) öğretmen-yönetici ilişkilerindeki yıldırımaya inceleme konusu yaptığı araştırmanın sonuçları, “yapılan işin takdir edilmemesi”, “okulda kendilerini dışlanmış hissetmeleri”, “okuldaki çalışmalarının görmezden gelinmesi”, “görevi dışında işler yapmaya zorlanmaları”, “görüş ve önerilerinin okul idaresi tarafından dikkate alınmaması”, “haklarında dedikodu yapılması, iftira atılması”, “resmi yazılardan zamanında haberlerinin olmaması” gibi davranışlarda bay öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla yıldırıldıklarını ortaya koymuştur.

Yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutu kapsamına giren davranışlar incelendiğinde, bu boyutta daha çok öğretmenlerin okul ortamında ikili ilişkilerde, kendilerini ifade etmede ve sahip oldukları bireysel hakları kullanmada yaşadığı sorunlara vurgu yapılmaktadır. Bu araştırmada, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna ilişkin davranışlara maruz kalma sıklıkları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna ilişkin algıları “ara sıra” düzeyinde çıkmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin en çok maruz kaldığı yıldırma davranışlarının “fikir ve görüşlerin dikkate alınmaması”, “yapılan işin aşırı denetlenmesi” ve “mantıksız ya da yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi” gibi davranışların olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, Cemaloğlu ve Ertürk (2007: 356), Ertürk (2011: 177), Ergener (2008:71), Gündüz ve Yılmaz (2008: 269), Toker Gökçe (2006: 179-180), Kılınç (2009: 96) ve Onbaş’ın (2007: 87) araştırmalarından elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin sosyal ilişkiler alt boyutunda yıldırımaya maruz kalmaları, onların hem yukarıdan aşağıya, hem de yatay yıldırımaya maruz kaldıklarını, eğitim örgütlerinde bu iki tür yıldırmanın daha baskın yaşandığını göstermektedir. Okullarda öğretmenlerin meslektaşları tarafından yıldırılmaları kıskançlık, eğitim anlayışlarındaki farklılıklardan kaynaklanabilir. Bu durum, okul yöneticileri veya meslektaşları tarafından

öğretmenlerin yıldırma maruz kalması, eğitim örgütlerindeki iklimi olumsuz yönde etkiler. Eğitim örgütlerinde sürekli çatışan, dikkatini eğitsel faaliyetlere odaklaştıramayan öğretmenlerinde iş stresi yaşamaları kaçınılmazdır.

Gündüz ve Yılmaz (2008: 269) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin en çok maruz kaldıkları yıldırma davranışları arasında yapılan işin kontrol edilmesi ve öğretmenler tarafından yapılan işin değersiz ve önemsiz görülmesi gibi davranışların olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın bulguları ile tutarlıdır. Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 24) tarafından ilköğretim okullarında yaptıkları araştırmada örgüt ikliminin öğretmen davranışlarını etkilediğini, çalışanlar arasında güven ve işbirliği iklimi oluşmadığında ise öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışlarında artış meydana geldiği ortaya konmuştur. Ayrıca eğitim örgütlerinde akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyen ve örgüt kültürüne zarar veren faktörlerden biri olarak yıldırma, öğretmenlerin daha kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti sunma olanaklarını engelleyebilmektedir (Kılınç, 2009: 3). Hubert ve Veldhoven (2001) yaptıkları araştırmada endüstri ve eğitim alanında, belediyelerde ve kamuda, yöneticiler ve çalışanlar arasında yıldırma yol açan saldırgan davranışların yaşandığı ve en fazla yaşanan yıldırmanın (%37.3'ünün) ise eğitim sektöründeki çalışanlar arasında gerçekleştiğini belirlemiştir. Bu sektörlerdeki değerlendirme ve yükselmede, meslektaşlar ve yöneticilerle olan ilişkiler önemli rol oynar. Bu alanların birinde işgörenin pozisyonunu etkilemek, onun ilişkilerini de etkiler. Bu nedenle, bu örgütlerde, çalışanların çıkarlarının çatışması yıldırma kolayca yol açabilir (Hubert ve Veldhoven, 2001: 422). Eğitim örgütlerinde yüksek oranda yıldırmanın yaşanıyor olmasını, Davenport ve arkadaşları (2003: 62), yüksek başarıya sahip bir çalışanın varlığı diğer çalışanları rahatsız edebilir ve bu durum yıldırma sürecini başlatabilir şeklinde yorumlamaktadırlar. Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek dallarında çalışan işgörelere göre daha fazla yıldırma yaşamalarının nedenleri olarak eğitim-öğretim hizmetlerindeki öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullardaki yetersizlikler, bürokratik işlerin yoğunluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği gibi sorunlar gösterilmektedir (Cemaloğlu, 2007b: 78). Ayrıca, mesleğin statüsünün düşüklüğü, ücret yetersizliği, yönetici tutum ve davranışları, insan ilişkileri, rol çatışması, denetim ve iletişim biçimi gibi etkenlerin eğitim örgütlerinde yıldırma neden olduğu saptanmıştır (Borg ve Riding, 1991; akt.

Çağatay, 2009: 3). Einarsen, (2000) ve Matthiesen (2006) örgüt kültürünün yıldırma davranışlarını arttırıcı veya önleyici bir özelliğe sahip olduğunu vurgulamaktadır. Einarsen (1999) yaptığı araştırmada yöneticilerin aşırı davranışlarının doğrudan ya da dolaylı olarak üst yöneticiler tarafından desteklendiğini hissettikleri yerlerde yıldırma davranışlarının daha yaygın olduğunu tespit etmiştir.

Cemaloğlu'nun (2007b: 82) ilk ve ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada ise öğretmenlere yönelik yıldırmanın orta düzeyde yaşandığı ortaya konmuş ve bu düzeyin oldukça yüksek olduğu belirtilmektedir. Ertürk (2005), Cemaloğlu (2007b, 2011), Cemaloğlu ve Ertürk (2007), Cemaloğlu ve Ertürk (2008), Kılınç (2009), Gündüz ve Yılmaz (2008), Sağlam Çiçek (2006) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin yıldırma maruz kaldıklarını ve meydana gelen yıldırma eylemlerinin yarısından fazlasının ise okul yöneticilerinin kendi emri altında çalışanlarına yönelik (aşağı doğru yıldırma) olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Minibaş Poussard ve İdiğ Çamuroğlu'nun (2009:230) Türkiye'de on ilde kamuda ve özel sektörde çalışan toplam 853 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, %14 ile % 59 arasında değişen oranda yıldırma davranışlarına rastlandığı ve yıldırma davranışlarının %50'sinden fazlasının çalışanların üstleri tarafından gerçekleştirildiği ortaya konmuştur. Yıldırım ve Yıldırım'ın (2010: 559) 880 akademisyen üzerinde yaptığı araştırmada akademisyenlerin büyük kısmı (%90) üniversitede yıldırma davranışı ile karşılaştığı, %17'sinin ise iş yerinde kasten yıldırma davranışlarına maruz bırakıldıkları ortaya çıkmıştır. Cemaloğlu ve Ertürk 2008: 67) yaptığı araştırmada ise okul müdürlerinin, okul müdür yardımcılara ve öğretmenlere göre, "Kendini gösterme ve iletişim", "Sosyal ilişkiler", "İtibara saldırı", "Yaşam kalitesi ve mesleki durum" boyutlarında daha çok yıldırma maruz kaldıkları, öğretmenlerin karşılaştıkları toplam yıldırma davranışlarının % 57.2'si okul müdürleri ve % 9.8'i ise müdür yardımcıları tarafından uygulanmakta olduğu, öğretmenlerin maruz kaldıkları toplam yıldırma eylemlerinin % 67'sinin üstleri tarafından (aşağı doğru yıldırma eylemi) yapıldığı, müdür yardımcılarının % 68.4'ünün okul müdürleri tarafından yıldırıldığı saptanmıştır. Ertürk'ün (2005:117-133) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada, görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerin yıldırma eylemlerine maruz kaldıkları; okullarda meydana gelen yıldırma eylemlerinin dörtte üçü erkekler tarafından uygulandığı, meydana gelen eylemlerin %60'a yakın bir oranı ise, üst statüye sahip bir çalışan tarafından kendi emrinde çalışan birine yönelik (aşağı doğru yıldırma) olduğu



saptanmıştır. Cemaloğlu (2007a:118) yıldırma mağdurlarının çoğunlukla başarılı ve yetenekli bireylerin olduğuna işaret etmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde yıldırma çalışanlara dolayısıyla da örgüte ciddi boyutlarda zarar vermektedir. Agervold ve Mikkelsen (2004: 336) ve Mikkelsen ve Einarsen (2001:411) yaptığı araştırmada yıldırmaya maruz kalan çalışanların kalmayanlara göre daha fazla stres ve zihinsel yorgunluk belirtisi gösterdikleri, Nielsen ve arkadaşları (2010: 59) işyerindeki yıldırmanın çalışanların zaman içinde hem ruhsal sağlık sorunlarını arttırdığı hem de iş doyumlarını düşürdüğü, Björkgvist ve arkadaşları (1994: 177) yıldırmaya maruz kalan çalışanlarda yüksek düzeyde depresyon, kaygı ve saldırganlık davranışı gözlendiğini ortaya çıkarmıştır. Kocaoğlu, (2007:103) ise yıldırma davranışlarına maruz kalan çalışanların motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuştur. Çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkilerine müdahale edilen, itibarı, güvenilirliği ve mesleki yeterliliği sürekli sorgulanan ve sistematik olarak dışlanan bir çalışanın motivasyonunun azalması çok doğal bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalarda yıldırma yaşayan mağdurların tükenmişlik düzeyinin oldukça yüksek olduğu, düşük düzeyde iş doyumunu sağladıkları ve ruhsal sağlıklarında bozulmalar meydana geldiği gözlenmiştir (Bilgel ve diğ., 2006: 226; Einarsen ve diğ., 1998: 563; Dick ve Wagner, 2001: 24). Bireyler üzerinde meydana gelen olumsuz sonuçlarla ilgili araştırmalar daha çok, bu eylemlerin kurbanlar üzerinde bıraktığı psikolojik ve psikosomatik bulguların ölçülmesiyle yapılmaktadır. Bu yönde yapılan araştırmalarda, örgütlerde yıldırmaya maruz kalmak ile psikolojik ve psikomatik sağlık şikâyetlerinin artması arasında önemli bir ilişki olduğunu saptanmıştır (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007: 347). Yıldırma şiddetin inceltilmiş şekli olarak daha çok psiko-sosyal yönleriyle dikkat çekmektedir. Bu nedenle, fiziksel şiddetten daha kalıcı psikosomatik etkiler ortaya çıkarabilmektedir (Bayrak Kök, 2006: 434). Yıldırma eylemlerine maruz kalma ile psikolojik ve psikosomatik sağlık şikâyetleri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yapılan araştırmada, yıldırmaya maruz kalanların %27'sinin psikolojik sağlık şikâyetleri, %10'unun ise psikosomatik sağlık şikâyetleri olduğunu saptamışlardır (Baltaş ve Baltaş 1998: 87). Birçok araştırmada işinden ve çalışma koşullarından memnun olmayışından dolayı işgörenlerin mutsuzluk, hafıza kaybı, mağduriyet hissi, saldırganlık, problem çözme yetisi ve konsantrasyonu kaybetme korkusu, aşırı hassasiyet durumu, yalnızlık, sosyal ilişkilerde bozulma, kronik yorgunluk ve uyku problemleri (Araújo ve diğ., 2010: 203), koroner

kalp hastalıkları, sindirim sistemi hastalıkları, yüksek tansiyon, gerginlik ve depresyon gibi sorunların yaşandığı vurgulanmaktadır. Çoğu araştırmacı ve psikolog bu tür eylemlerin şiddetli derecede yaşanmasının kurban kişileri intihara kadar sürüklediğini ifade etmektedir (Davenport ve diğ., 2003: 3; Sheehan, 1999: 59; Yıldırım ve Yıldırım 2010: 559). Einarsen (2006) yıldırma davranışlarının sıklığının artmasını, örgütte iletişim ve iş birliği ağının kopuk olmasına ve örgütün psiko-sosyal çalışma ortamının sağlıksız olmasına bağlamaktadır. Yaptığı araştırmada, stresli, yarışmacı ve sürekli çatışmaların yaşandığı bir çalışma ortamı yıldırma davranışlarının görülme sıklığını arttırdığını belirtmektedir. İşyerinde yıldırmanın yaşanmasında, örgütte yüksek düzeyde stresin yaşanması, iş akışının monoton olması, yönetimin mükemmellik beklentisi içerisinde olması, örgütün etik değerler ve kültürel yapısındaki bozulmalar, örgütsel yapıdaki değişimler ve örgüt yöneticisinin duygusal zekadan yoksun olması gibi birçok faktörün etkili olduğu belirtilmektedir (Cemaloğlu, 2011: 24; Çobanoğlu, 2005:48-50).

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre, yıldırmanın görev boyutuna ilişkin davranışlara daha çok maruz kaldıkları bulgusudur. Bu durum, yöneticiler ile öğretmenler arasında işbirliğinin ve iletişimin zayıf ya da yetersiz olmasından, sağlıklı bir örgüt ikliminin olmamasından, yöneticilerin liderlik becerisinden yoksun olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu beklentilere uygun değildir. Yıldırma ile ilgili yapılan farklı araştırmalarda, yıldırma mağdurlarının sosyal ilişkiler boyutu kapsamına giren davranışlara sıklıkla maruz kaldıkları bulgulanmıştır (Cemaloğlu, 2007a; Matthiesen ve Einarsen, 2001).

Yıldırma ile ilgili yapılan araştırmalar, örgütte etkililik ve verimliliğin azalması, iş stresi ve doyumsuzluğu, örgüte karşı duyulan bağlılık ve güvenin zarar görmesi, motivasyonun düşmesi, işe devamsızlık ve işten ayrılma gibi örgütsel düzeydeki sorunlara neden olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, örgütlerde yaşanan yıldırma sonucu ortaya çıkacak stres, tahrip, zaman ve enerji kaybı ayrıca görev ve sosyal ilişkilerde karşılaşılabilecek aksaklıkların demokratik ortamların oluşumunu engellediği söylenebilir. Bu nedenle Gündüz ve Yılmaz (2008: 274) örgütsel yapıdan, örgüt içerisindeki ilişkilerden kaynaklanan yıldırma için, yeni amaçlar belirleme, çalışanlara duygusal destek sağlama, iletişimi güçlendirme, sosyal programlar oluşturma, danışmanlık hizmetleri verme gibi işgörene güçlendirme yapılarak çalışanların duygusal ve psikolojik yönden gelişmesini sağlayacak faaliyetlerde bulunulması gerektiğini belirtmektedir.

## **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Araştırma sonucunda, dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları gösterme düzeyleri arttıkça okullarda öğretmenler tarafından hissedilen örgütsel bağlılık düzeyi artmaktadır. Bu durum için dönüşümcü liderlik stiline örgütsel bağlılığa doğrudan ve güçlü bir etkide bulunduğu söylenebilir. Bu durum dönüşümcü liderlik davranışlarını sergileyen ilköğretim okulu yöneticileri, öğretmenlerin okula daha etkili bağlanma olan özdeşleşme ve içselleştirme ile bağlayabileceği sonucunu ortaya çıkarır. Dönüşümcü liderlik stiline örgütsel bağlılığa uyum boyutunda etkisi olmadığı görülmektedir. Sonuç olarak dönüşümcü okul yöneticileri öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmaktadır. Lai ve arkadaşları (2011: 173) ve Kul (2010:144) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tuna'nın (2009:126) yaptığı çalışmada dönüşümcü liderlik ile duygusal bağlılık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Geijsel ve arkadaşları (2003: 228) eğitim reformu bağlamında Kanada ve Hollanda'lı öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada dönüşümcü liderliğin boyutlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırmada ve ekstra çaba göstermelerinde önemli bir etkisinin olduğunu ortaya koydular. Benzer şekilde Sezer, (2005:110) ve Buluç'un (2009a: 5) sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Başka bir çalışmada dönüşümcü liderin olduğu örgütlerde, izleyenler yüksek düzeyde örgütün misyonunu, stratejik vizyonunu ve amaçlarını kabullenmekte ve örgüte bağlılık gösterdikleri ortaya konmuştur (Berson ve Avolio, 2004: 627). Bass ve Avolio (2003:207) ve Blankenship'in (2010: 94-95) yaptığı çalışmada yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen liderler ile işgörenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları arasında yüksek düzeyli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Dick ve Metcalfe (2001: 115), Zangora (2001: 16), Buluç (2009a: 30), Bass ve Riggio (2006: 3) ve Yavuz (2008: 151) yaptığı çalışmada, dönüşümcü liderin davranışının ve uygulamalarının, işgörenlerin performanslarını arttırarak, örgütsel bağlılıklarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Mimir (2008: 76), Karadağ ve arkadaşlarının (2009: 32) yaptığı çalışmada ise

öğretmenlerin iş doyumları ile algıladıkları liderlik stilleri arasında özellikle dönüşümcü liderlik stilinde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Terzi ve Kurt'un (2005) araştırmasında dönüşümcü liderlik boyutunda kabul edilebilecek demokratik yönetici davranışlarının örgütsel bağlılığı anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Buluç (2009a: 29) ve Kul'un (2010:144) yaptığı araştırmada liderlik stillerinin özellikle dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu gözlenmiştir. Avolio ve arkadaşları (2004: 951) yaptığı araştırmada, liderlerin dönüşümcü liderlik davranışları sergiledikçe çalışanların işe karşı tutum ve davranışlarını hem bireysel hem de örgütsel olarak olumlu şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Walumbwa ve arkadaşlarının (2005: 239) yaptığı araştırmada, dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen yöneticilerle birlikte çalışan bireylerin daha fazla işlerinden doyum elde ettikleri, kendilerini daha fazla güçlendirilmiş, motive olmuş ve örgüte daha fazla bağlılık duydukları ve işten ayrılma niyetlerinin olmadığı ortaya konmuştur. Çakınberk ve Demirel'in (2010) yaptığı araştırma sonucunda, yöneticilerin sergiledikleri liderlik tarzları çalışanların bağlılıklarını etkilediğini, liderlik tarzlarından özellikle dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılık üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Loke'un (2001: 191) Singapur'da yaptığı araştırmada liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında çok güçlü bir korelasyon olduğu gözlenmiştir. Dilek'in (2005:90) yaptığı araştırmada dönüşümcü liderlik uygulamalarının örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal ve normatif bağlılık üzerinde etkili bir faktör olduğu, buna karşın devam bağlılığı ile dönüşümcü liderlik uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Karahan (2008: 148-149) yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkilerini konu alan çalışmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmelerindeki farklılaşmanın, %40 oranında yönetici davranışından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine katılımları ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Dönüşümcü liderlerin, işgörenlere örgütün kıymetli birer elemanı oldukları mesajını vermeleri, onların karara katılmaları için cesaretlendirmeleri, örgüt içi iletişimi sağlıklı bir şekilde yürütmeleri arzu edilen örgütsel bağlılığın oluşması için esas yöntemler olacaktır (Sığır, 2007: 274). Dolayısıyla eğitimde kalitenin sağlanabilmesi için okul yöneticilerinin okulun çalışma ortamlarını iyileştirmeye, aynı zamanda öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaya önem vermesi gerekir. Yöneticilerin liderlik davranışlarının örgütteki işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmada etkili olduğu pek çok araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Bu sonuçlar dikkate alındığında, okul yöneticilerinin dönüşümcü

liderlik davranış ve özellikleri toplumsal açık bir sistem olan okulların geliştirilmesinde, okulun amaçlarına ulaşılmasında, çalışanlarının iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları üzerinde ve dolayısıyla da öğrenci başarısının artmasında önemli bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Verimlilik ve kalite anlayışıyla çalışan örgütlerde liderlik stillerinin önemli bir hale geldiği, bu bağlamda dönüşümcü liderlik davranışlarının örgütsel bağlılığı arttırmada önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırmada dönüşümcü liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi negatif yönde ve düşük düzeydedir. Bir başka ifade ile okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri azalmaktadır. Aynı zamanda, dönüşümcü liderliğin yıldırma üzerinde dolaylı etkisinden de söz etmek mümkündür. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri artmakta, yıldırma maruz kalma düzeyleri ise azalmaktadır. Bu liderlik davranışlarının sonucu olarak yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanmaktadır. Örgüt sağlığı kavramı altında incelenen moral, güdülenme, işdoyumunu, örgütsel bağlılık ve iletişim gibi yönetsel araçların, etkili kullanıldığında yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme meydana gelmesi, beklentilere uygun bir durumdur. Ertüreten (2008: 63-64) ve Vartia (1996: 211) yaptıkları araştırmada örgüt yöneticisinin liderlik stili ile yıldırma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Cemaloğlu (2007b: 77) yaptığı araştırmada ise okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Kul'un (2010: 143) yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile beden eğitimi öğretmenlerinin yıldırma yaşama düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Birçok çalışmada en etkili ve tatmin edici liderlik stili olarak tanımlandığı ve güven, sevgi ve isteklilik gibi pozitif sosyo-duygusal ilişkileri teşvik etmesi açısından dönüşümcü liderlerden iş yerlerinde yıldırma davranışları sergilemeleri beklenmediği, dönüşümcü liderlik ile yıldırma arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu araştırma sonuçları ortaya koymuştur (Ertüreten, 2008: 21). Benzer şekilde Cemaloğlu ve Korkmaz (2010: 27), Einarsen ve arkadaşları (1994: 384) yöneticisi liderlik becerilerine sahip olan örgütlerde yıldırma davranışlarına sık rastlanmayacağını belirtmektedir. Eğitim kurumlarında örgütsel öğrenmeyi zorlaştıran, öğrenme için gerekli olan koşulları ortadan kaldıran, örgütteki değişme ve gelişmenin önündeki en önemli engellerden biri olarak görülen yıldırma bertaraf etmede yöneticilerin liderlik davranışlarının hayati

önemi taşıdığını söylemek mümkündür. Çünkü liderler, çalışanlarına örgütteki dayanışma ve yardımlaşmanın önemine vurgu yaparak, insani ilişkileri öne çıkararak, örgütsel yaşamın kendilerine sağlayacağı olanakları belirterek, örgütsel iklim ve kültürü tesis etmede çok önemli roller üstlenebilirler. Böylelikle örgütün amacına ulaşılmasında kilit rol oynadıklarını söylemek olasıdır (Korkmaz ve Cemaloğlu, 2010: 195). Agervold ve Mikkelsen (2004: 348), Leyman (1996: 171) ve Vartia (1996: 203) gibi araştırmacılar benimsenen liderlik stilinin, örgütlerde yıldırma davranışlarının yaşanmasındaki nedenlerden biri olduğunun altını çizmektedir. Cemaloğlu'nun (2007b: 83) yaptığı çalışmada okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmektedir. Yapılan çalışmada okul yöneticilerinin telkinle güdüleme liderlik davranışının yıldırma üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Cengiz'in (2008: 282) yaptığı çalışmada dönüşümcü liderliğin örgüt sağlığı ve yıldırma üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır. Okulların örgüt sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olan yıldırmanın ayrıca öğretmenlerin örgütsel bağlılığına, okulun fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeylerine olumsuz katkı yaptığını söylemek mümkündür. Cemaloğlu'nun (2007e: 3) öğretmenler üzerinde yaptığı başka bir çalışmada örgüt sağlığı ile öğretmenlerin yıldırma yaşaması arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ayrıca okulun örgüt sağlığı puanı arttıkça yıldırmanın görülme düzeyinde düşme meydana geldiği ve örgüt sağlığının yıldırmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Gökçe Aktaş (2009: 184) bankacılık, sağlık ve eğitim örgütleri üzerinde yaptığı çalışma sonucunda, iş yerinde yıldırma azaldıkça örgütsel iklimin iyileştiği ve örgütsel iklim kötüleştikçe iş yerinde yıldırma oranının arttığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde, iş yerinde yıldırma oranı azaldıkça örgütsel güven artmakta, örgütsel güven azaldıkça iş yerinde yıldırma oranı artmaktadır. Weberg (2010:257) yaptığı çalışmada, dönüşümcü liderlik ile çalışanların tükenmişlik, iş stres düzeylerinin azalması, çalışanların iş doyumu ve iyi olma durumları arasında önemli ölçüde ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Cemaloğlu'na (2011: 25) göre ise eğitim örgütlerinde pozitif bir örgüt sağlığının oluşması, dönüşümcü liderlerde gözlemlenen etkili iletişim, problem çözme, motivasyon, katılımcı karar alma, yönlendirme ve ödüllendirme gibi okul yöneticilerinin pozitif davranışlarıyla ancak gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Yapılan çalışmaların sonucunda, örgüt

yöneticisinin uyguladığı liderlik stilinin örgütün performansını ve işgörenlerin örgütsel bağlılığını ve yenileşmeye ilişkin davranışlarını etkilediği, özellikle dönüşümcü liderlik stilinin öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyinde önleyici bir liderlik modeli olduğu söylenebilir. Sonuçta dönüşümcü liderliğin yıldırma üzerinde güçlü bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Bir başka anlatımla okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini etkilememektedir. İşlemci liderler göreve odaklı olduğu için okul liderinin öğretimle ilgili işlere odaklanarak öğretmenlerle daha çok teknik konularla ilgili ilişkiler kuracağı söylenebilir. Ancak işlemci liderin sadece öğretime odaklanması onu dönüşümcü lider karşısında daha az etkili hale düşürebilir. Bu görüşü destekler nitelikte Nicholson (2003:5) okul yöneticilerinin öğretmenlere sadece öğretimsel görevlerde, teknik konularda dönüt vermesi veya kaynakları ulaşılabilir hale getirmesinin sınırlı düzeyde etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu araştırma işlemci liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde hiçbir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin geleneksel yönetim anlayışına sahip, statükoyu koruyan ve daha çok hatalar üzerinde yoğunlaşan davranışlara prim vermediğinden ve mesleğini yaparken daha özerk olma isteklerinden kaynaklanıyor olabilir. Sezer'in (2005: 113) yaptığı araştırmanın sonucu bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Yapılan çalışmada işlemci liderlik stiline ait davranışların öğretmenlerin örgütsel bağlılığına uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında herhangi bir anlamlı etkisi bulunamamıştır. Kul'un (2010: 144) yaptığı çalışmada, işlemci liderliğin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı tespit edilmiştir. Tuna'nın (2009:126) yaptığı araştırma da işlemci liderlik ile duygusal bağlılık arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Liderler, işgörenin yaptığı işten doyum sağlamasına yardımcı olur. İşinden doyum sağlayan işgörenin bağlılığı artar. Dolayısıyla Stone (1992) ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları ile örgütsel çıktılar, etkililik ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada yöneticilerin işlemci liderlik tarzının öğretmenlerin iş doyumlarına çok fazla etki etmediği sonucuna varmıştır (akt. Karadağ ve diğ., 2009: 43). Kul'un (2010: 144) yaptığı çalışmada, işlemci liderliğin işdoyumunu üzerinde anlamlı bir tahmin edici olmadığı görülmektedir. Karadağ ve arkadaşlarının (2009: 32) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin iş doyumları ile

algıladıkları liderlik stilleri arasında işlemci liderlik stilinde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu, laissez-faire liderlik boyutu ile iş doyumunu arasında ise bir ilişki saptanmamıştır. Mimir (2008: 75) yaptığı araştırmada işlemci liderliğin çalışanların iş doyumunu üzerindeki etkisi de incelenmiş ve anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır. Bu liderlik tarzıyla hareket eden lider geleneksel yönetici bakış açısına sahip olduğundan, oluşturulan plan dâhilinde hareket ettiğinden, bireyi arka plana atıp organizasyonun başarısına ve sonuçlara odaklandığından dolayı çalışan yöneticisinden beklediği ilgiyi görememekte ve işinden elde ettiği doyum düzeyi azalmaktadır. Öğretmenler, iyi çalışma ortamları olan, örgütün amaçları ile kendi amaçlarının örtüştüğü okullarda çalışmayı tercih ederler. İşlemci liderliğin örgüt sağlığı ve örgüt iklimi üzerinde olumsuz etkilerini ortaya koyan araştırma sonuçları da (Buluç, 2009b; Bogler, 2001; Ekvall, 1991; Korkmaz, 2007, 2011) bu araştırma sonuçlarını doğrular niteliktedir. İşlemci liderliğin uygulama alanı bulduğu okullardaki öğretmenler, bürokrasiye sıkı sıkıya bir bağlılık göstereceklerdir. Nitekim Buluç'un (2009b: 84) yaptığı araştırmada etkili işleyen bürokratik okul yapısı ile işlemci liderlik arasında herhangi bir ilişki olmadığı, etkili işleyen bürokratik okul yapısı işlemci liderliğin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İşlemci liderlik anlayışına göre okullarda öğretmenler hata yapmaktan kaçınıp, bütün dikkatlerini ortaya çıkan veya çıkması muhtemel problemlerin üzerine odaklanma ile meşgul olurlar. Bu durum öğretmenler arası güven ve işbirliği zayıflamasına neden olur ve dolayısıyla da okulun vizyon ve misyonuna bağlılık azalır. Bununla birlikte görevleri daha açık hale getiren, görevleri başarılı bir şekilde yapmaları durumunda alacakları ödülleri ortaya koyan ve görevi arzu edilen düzeyde yerine getirmeleri durumunda alacakları cezaları izleyicilerine açık bir şekilde bildiren, izleyicilerinin kişisel durumlarıyla ilgilenmeyip sadece görevsel konularla ilgilenen işlemci liderin çalışanların algılarını olumlu etkilemesi gibi durumlar da söz konusu olabilir. Nitekim yapılan bazı araştırma sonuçları bu araştırmanın sonucunu destekler mahiyette değildir. Bass ve Avolio (2003) ve Blankenship'in (2010: 94-95) yaptığı araştırma bu araştırmanın sonucunu desteklememektedir. Belirtilen araştırmalarda yöneticilerin işlemci liderlik davranışları işgörenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Lai ve arkadaşlarının (2011: 173) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde İşcan (2006:176) ve Yavuz'un (2008: 151) yaptığı araştırmada, işlemci liderliğin çalışanların



örgütsel bağlılıklarını arttırdığı gözlenmiştir. Buluç'un (2009a: 25) yaptığı araştırmada ise örgütsel bağlılık ile işlemci liderliğin koşullu ödül boyutu ile pozitif yönlü, laissez-faire liderlik ile negatif yönde, diğer boyutlar arasında ise anlamsız bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

İşlemci liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi pozitif yönde ve düşük düzeydedir. Okul yöneticileri işlemci liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri artmaktadır. Aynı zamanda, işlemci liderliğin yıldırma üzerinde dolaylı etkisinden de söz etmek mümkündür. Benzer şekilde okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmamakta, yıldırma maruz kalma düzeyleri ise artmaktadır. Araştırma sonucunda, geleneksel uygulamalar sergileyen, statükoyu koruyan, çalışanların yenilikçi yönleriyle çok az ilgilenen, daha çok hatalar üzerinde yoğunlaşan ve hataların ortaya çıkmasına kadar hiçbir şey yapmadan bekleyen, yasa ve yönetmeliklerden gücünü alan işlemci liderlik stili ve bu liderlik tarzını destekleyen davranışların çalışanların özdeşleşme ve içselleştirme boyutundaki örgütsel bağlılık düzeylerine herhangi bir etki yapmamaktadır. Korkmaz (2011:135) bu durumu öğretmenlerin okul ortamındaki davranışlarının engellenmesini, kendilerinin özgürlüklerini kısıtlayıcı ya da fonksiyonel olmayan yönlendirici davranışlarda bulunulmasını istememektedir şeklinde yorumlamaktadır. Cemaloğlu'nun (2011: 22) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları ile yıldırma arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgu okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışlarının öğretmenlerin yıldırma yaşama davranışları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu durumu Cemaloğlu (2011: 24-25) işlemci liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin otoriter, statükocu, çalışanların hatasını arayan ve cezalandırıcı davranışlarından kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Ayrıca örgütte seçilen kurbanlar üzerinde yıldırma davranışını empoze edebilmesi için örgüt yöneticisinin bu duruma izin veriyor olabileceğini vurgulamaktadır. Örgütte yıldırma yaşanmasını yöneticiler fark etmekte yetersiz kalıyorsa bu durum örgütteki iletişim yetersizliğinden ve yöneticilerin liderlik becerilerinden yoksun olmasından kaynaklandığı (Cemaloğlu, 2011: 25; Çobanoğlu, 2005:23) belirtilmektedir

Literatürde özellikle işlemci liderliğin alt boyutu olan laissez-faire liderlik stili ile yıldırma arasında doğrusal bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırma bulunmaktadır. Einarsen (1999) herhangi bir örgütte yıldırma yaşanıyorsa, o örgüt yöneticisinin liderlik

özelliklerinin olmadığını ileri sürmektedirler. Cemaloğlu (2007b:77) yaptığı araştırmada okul yöneticileri işlemci liderliğin alt boyutundaki laissez-faire liderlik davranışlarını gerçekleştirdikçe, öğretmenlere yönelik yıldırmanın gerçekleşme düzeyinde artış yaşandığını ortaya koymuştur. Ayrıca laissez-faire liderliğin yıldırma üzerinde anlamlı bir yordayıcı özellik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Skogstad ve arkadaşları (2007: 80) yaptıkları araştırmada laissez-faire liderlik davranışı ile kişilerarası çatışma, rol çatışması, rol belirsizliği arasında pozitif ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Araştırmada laissez-faire liderlik davranışı, olumsuz bir liderlik davranışı olduğunu, laissez-faire liderliğin çalışanların işyerinde yıldırma maruz kalmasına aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Ayrıca laissez-faire liderliğin çalışanlar arasında stres ve yıldırma yaşama ile sistematik bir ilişkisi olan yıkıcı liderliğin bir türü olduğunu ortaya koymuşlardır. Hoel ve arkadaşlarına (2010: 462) göre ise ılımlı olsa da laissez-faire liderlik ile yıldırma arasında olumsuz bir etkinin ortaya çıkması, liderin eylemsizliğiyle astların ihtiyaçlarını bilerek görmezden gelmesi ya da sistemli olarak müdahale etmeden kaçınarak, durumları fark etmede başarısız olmasından kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Hoel ve arkadaşları (2010: 453) yaptıkları araştırmada otokratik ve laissez-faire liderlik davranışının yıldırma arttırdığını ortaya koymuşlardır. Laissez-faire liderlerin çalışanlar arasında oluşacak yıldırma temel oluşturabileceğini vurgulamaktadırlar. Bundan dolayı da, liderlik stillerinin yıldırma sürecinde önemli ve karmaşık bir role sahip olduğu belirtilmektedir. Literatürde işlemci liderlik davranışlarının yıldırma maruz kalma ile negatif bir ilişkisi olduğunu belirten araştırmalara da rastlamak mümkündür. Ertüreten (2008: 63-64) yaptığı araştırmada işlemci liderlik ile yıldırma arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. İşlemci liderlik ve özellikle koşullu ödül alt boyutundaki davranışların iş ortamındaki belirsizliği azaltarak, işgörenlere açık hedefler belirleyerek ve istenen performans kriterlerini açıklayarak iş stresinin azaltılabileceği belirtilmektedir (Sosik ve Godshalk, 2000). Ayrıca işlemci liderlik işgörenlerin performansını aktif olarak izlemekten ve kabul edilemez performanslar için düzeltici önlemlerden bahseder (Bass, 1985). Dolayısıyla, işlemci liderlik davranışları için, performans hakkındaki doğrulayıcı ve aktif bir şekilde izleme ile alakalı olduğu çıkarımı yapılabilir. Bu nedenle yıldırma ile negatif yönlü ilişkisi olabileceği de söylenebilir. Bununla birlikte Cemaloğlu (2011: 25), okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları örgütte öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma çözmede ve pozitif bir örgütsel ortam oluşturmada etkisiz ve yetersiz olduğunu belirtmektedir.

Örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça, yıldırma yaşama düzeyleri azaltmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık düzeyleri düşmektedir. Bu durum, beklentilere uygundur. Çünkü, görev yaptığı okulda görev ve sosyal ilişkiler alt boyutlarında yıldırma maruz kalan bir öğretmenin, okulun özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarında, örgütsel bağlılık hissetmesi, beklentilere uygun değildir. Yıldırma yaşayan bir öğretmen, yıldırma yaşadığı sürece, örgütsel bağlılık duygularında da zayıflama meydana gelecektir. Yıldırmanın çalışanların örgütsel bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu gösteren yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Yurt dışında yapılan araştırmalarda yıldırmanın çalışanların sadakatlerini erozyona uğrattığı, çalışanlarda işten ayrılma niyeti oluşturduğu, buna bağlı olarak işgören devir hızını arttırdığı, motivasyonlarını, verimliliklerini, iş tatminlerini ve örgütsel bağlılıklarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Niedl, 1996: 241; Vartia, 1996: 203; Einarsen ve diğ., 1994: 381; Zapf ve diğ., 1996: 215). Yurt içinde yapılan çalışmalarda ise yıldırmanın, örgütün tamamında işgörenlerin morali, motivasyonu, verimliliği, iş tatmini ve performansını olumsuz yönde etkileyerek ciddi ve zararlı etkilere yol açtığı (Cemaloğlu, 2007a: 121; Ergun Özler ve diğ., 2008: 55; Tmaz, 2008:160-161; Yıldırım ve Yıldırım, 2010: 559), işgörenleri örgütten uzaklaştırdığı ve ayrıca işgörenlerin örgütsel bağlılığını olumsuz yönde etkilediği (Alper Apak, 2009: 102; Demirgil, 2008: 87; Ergener, 2008: 69 ; Ergun Özler ve diğ., 2008: 55; Tengilimoğlu ve Akdemir Mansur, 2009: 82-83; Tunçel, 2009: 190; Soylu ve diğ., 2010: 7-8; Yaman, 2009: 133) belirtilmektedir. Yapılan bu araştırmanın sonucu ile tutarlı olduğu gözlenmiştir. Yıldırma ile çalışanların iş memnuniyeti ve duygusal bağlılık arasında negatif, ayrılma niyeti ve devam bağlılığı arasında pozitif ilişki görülmüştür (Ertüreten, 2008: 63-64). Allen ve Meyer'in sınıflandırmasına göre örgütsel bağlılığın alt bileşeni olan duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Örgütsel bağlılığın alt bileşenlerinden devamlılık bağlılığı ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Akdemir Mansur, 2008:163). Ergun Özler ve arkadaşlarının (2008) yaptığı araştırma da yıldırmanın kendini gösterme ve iletişim, yaşam kalitesi ve mesleki durum, itibar ve sağlık boyutu ile duygusal, normatif ve devam bağlılık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur. Yaman'ın (2009: 133) öğretim elemanları üzerinde yaptığı nitel bir araştırmada, yıldırma maruz kalan öğretim elemanlarının tümünün örgütsel bağlılıkları zedelenecek şekilde

etkilendiği, aynı zamanda bu öğretim elemanlarının tamamına yakınının iş doyumunu sağlayamadıkları ve kurumlarında örgütsel etik ve adaletin olmadığını belirtmiştir. Demirgil (2008: 87) ise yaptığı araştırmada örgütlerde yıldırma uygulamalarına maruz kalma sıklığı arttıkça çalışanların örgüte olan bağlılıklarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan araştırmalar işyerindeki yıldırmanın örgütsel iklim üzerinde belirgin bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Araújo ve diğ., 2010: 203). Başak Gökçe (2009: 138) bankacılık, sağlık ve eğitim örgütleri üzerinde yaptığı araştırmada, iş yerinde yıldırma azaldıkça örgütsel iklim iyileşmekte ve örgütsel iklim kötüleştikçe iş yerinde yıldırma oranının artmakta olduğu; benzer şekilde, iş yerinde yıldırma oranı azaldıkça örgütsel güvenin arttığı, örgütsel güven azaldıkça iş yerinde yıldırma oranının arttığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Çetin Eğerci'nin (2009: 125) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyi ile örgütsel güven düzeyi arasında negatif yönde bir ilişki olduğu; okullarda yıldırma davranışları görüldükçe çalışanların kuruma olan güven düzeyleri azaldığı gözlenmiştir. Burada yalnızca yıldırmaya maruz kalan çalışanlar değil, süreç içerisindeki olaylara tanık olan çalışanlar da, bir gün kendilerinin de yıldırmaya maruz kalacaklarını düşünerek örgüte olan güvenlerini yitirirler. Ortaya çıkan ve gelişen olayların doğal sonucu olarak da örgütsel bağlılık ve işe bağlılık tutumlarında önemli ölçüde bir düşüş yaşanır (Tınaz, 2008: 160-161). Alper Apak'ın (2009: 100-101) yaptığı araştırmada okullarda öğretmenlere yönelik yıldırma eylemleri uygulandığı ve bu eylemler ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, yüksek düzeyde yıldırma eylemlerine maruz kalan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin daha olumsuz etkilendiği; ya da örgütsel bağlılık düzeyi düşük olan öğretmenlerin yıldırma eylemlerine daha çok uğradığı sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırma eylemlerine maruz kalan öğretmenler okullarına, öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine ve birlikte çalışmakta oldukları meslektaşlarına daha az bağlanırlar. Bu durum literatürde öğretmenlerde mesleki duygularının zedelenmesine yol açtığını, tükenmişlik, iş doyumsuzluğu, stres yaşanmasına neden olduğu, okula karşı tutumlarını olumsuz yönde etkilediği, böylelikle de öğretmenlerin kendisini çalıştığı kuruma ait hissetmemesine neden olabileceği belirtilmektedir. Sonuçta öğretmenlerin okula ve eğitsel etkinliklere karşı düşük bağlılık göstermesi, onların ekstra çaba göstermemesine neden olur bu da öğretimin kalitesi ve öğrenci başarısının düşmesine neden olur. Sonuçlar, örgütsel bağlılığın yıldırmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Başka bir ifade ile örgütsel bağlılık düzeyi düşük olan öğretmenlerin

yıldırma eylemlerine daha çok maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda yıldırma mağduru olan bir öğretmen, eğitim örgütüne karşı bir bağlılık hissetmemekte, eğitim örgütünün amaçlarından uzaklaşmakta, eğitimsel amaçların gerçekleşmesini engelleyici tutum ve davranışlar içerisine girmektedir.

Buraya kadar yapılan araştırmanın bulguları göz önüne alındığında, okul yöneticilerinin liderlik stilleri örgütsel performansı etkilediği; özellikle dönüşümcü liderlik davranışları işgörenlerin verimlilik ve etkililiğini arttırdığı ve yüksek düzeyde performans göstermeleri için uygun bir ortam oluşturulmasına katkı sağladığı söylenebilir. Örgütsel amaçlara erişmede dönüşümcü liderlik stili, geleneksel formları içeren işlemci liderlikten daha etkili olmaktadır. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin örgütte kalmada güçlü bir istek duyduğu, daha yüksek performans gösterdiği, işten daha fazla doyum sağladığı ve dolayısıyla örgütün etkililiğini ve verimliliğini artırdığı araştırma sonuçlarında gözlenmektedir. Yıldırmanın sosyal bir stres kaynağı olduğu ve çalışanların zihin sağlığı, iş doyumunu, performansı ve örgütsel bağlılığını etkilediği ve mutlaka üstesinden gelinmesi gereken bir olgu olduğunu söylemek mümkündür. Dönüşümcü liderlik davranışlarını okul yöneticileri sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı artmakta ve yıldırma yaşama düzeyleri ise düşmektedir. Bu da işgörenlerin verimliliğinin ve iş doyumlarının artmasına ve stres yaşama düzeylerinin azalmasına neden olmaktadır. Okul yöneticilerinin işlemci liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılığın arttırmamakta, yıldırma yaşama düzeylerini ise arttırmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik özellikleri göstererek bir yandan öğretmenlerin performanslarını beklenenden daha üst düzeye çıkmasını sağlayarak örgütsel bağlılık düzeylerini arttırabilir, diğer yandan da yıldırma yaşama düzeylerinin azalmasını sağlayabilir. Sonuçta işgörenlerin daha sağlıklı bir ortamda görev yapması sağlanarak, eğitimde kalitenin yükselmesine dolayısıyla öğrenci başarının artmasına katkıda bulunulabilir.

### **Araştırma ve Uygulamacılar İçin Öneriler**

1. Dönüşümcü liderlik becerilerinin okul yöneticilerine kazandırılması, sistemdeki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttırılması ve öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeylerinin azaltılması amacıyla katılımcı, demokratik, çağcıl bir

liderlik tarzı olan dönüşümcü liderlik anlayışı okul yöneticilerine benimsetilebilir.

2. Okulun tüm üyeleri, çalışanların örgütsel bağlılıklarını artırmak için çaba göstermeli, okulun paydaşları arasındaki etkileşimi kuvvetlendirici çalışmalar yapılabilir.
3. Okullarda yıldırma eylemlerinden kaynaklanan enerji ve zaman kaybını en aza indirecek önlemler alınabilir ve bu yönde bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.
4. Araştırma farklı veri toplama araçları ve yöntemler kullanılarak (gözlem, görüşme ve mülakat gibi), farklı eğitim kademelerinde (orta öğretim, yüksek öğretim vb.) gerçekleştirilebilir.
5. Benzer çalışmalar Türkiye çapında ve karşılaştırmalı yapılarak ulusal düzeydeki durum incelenebilir.
6. Yıldırma ile ilgili okulda yaşanabilecek çatışmaların çözümü için etik kurullar oluşturulabilir.
7. Okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki ilişkiler güçlendirilebilir ve okulda görevler ve iş yükü eşit şekilde dağıtılabilir.
8. Okul yöneticileri çalışanlara objektif davranacak aygıtlar geliştirilebilir.
9. Okullarda yaşanan yıldırma eylemlerinin nedenlerine ilişkin daha kapsamlı nitel araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Abay, A. (2009). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin psikolojik şiddet algıları ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.
- Acar, A. B. ve DüNDAR, G. (2008). İşyerinde psikolojik yıldırımaya (mobbing) maruz kalma sıklığı ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37(2), 111-120.
- Açıkalın, A. (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ve empati becerileri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ada, N., Alver, İ. & Atlı, F. (2008). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa etkisi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8(2), 487-518.
- Agervold, M. ve Mikkelsen, E. G. (2004). Relationships between bullying, psychosocial work environment and individual stress reactions relationships between bullying, psychosocial work environment and individual stress reactions. *Journal of Work and Stress*, 18(4), 336-351.
- Akalın, K. (2003). Örgütlerde dönüştürücü (transformational) önderlik yaklaşımı ve izmir'de bir hazır yemek işletmesindeki uygulamaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akbaba Altun, S. (2003). İlköğretim okul müdürlerinin dönüştürücü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim-Online*, 2(1), 10-17. <http://www.ilkogretim.online.org.tr>
- Akçakaya, M. (2010). *21. yüzyılda yeni liderlik anlayışı*. Ankara:Adalet Yay.
- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel.
- Akdemir Mansur, F. (2008). İşletmelerde uygulanan mobbingin (psikolojik şiddet)

örgütsel bağlılığa etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 27.02.2011 tarihinde indirildi.

Aksakal Kaymakçı, H. (2008). Çalışma hayatında mobbing (Sakarya imalat sektöründe bir araştırma). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.

Aksu, A. ve Balcı, Y. (2009). İlköğretim okullarında psikolojik yıldırma ve psikolojik yıldırma ile baş etme. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (4).

Aktop, N. G. (2006). Anadolu üniversitesi öğretim elemanlarının duygusal tacize ilişkin görüşleri ve deneyimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.

Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990). The Measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1)1 -18.

Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1997). *Commitment in the workplace, theory, research and application*. Newbury Park: SAGE.

Alper Apak, E. G. (2009). Yıldırma eylemleri ve örgütsel adanmışlık ilişkisi: ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.

Altun, S. A. (2001). *Örgüt sağlığı*. Ankara:Nobel.

Araújo, M. S., Elmes McIntyre, S. & Mendonca McIntyre, T. (2010). Bullying at workplace:Prevalence, individual and organizational consequences. *6.th International Conference on Workplace Bullying-Sharing Our Knowledge*, Abstracts, 4-6 June (ss. 202-205). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.

Arıkan, S. (2001). Otoriter ve demokratik liderlik tarzları açısından Atatürk'ün liderlik



davranışlarının değerlendirilmesi. *H. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (1).

Arslan, F. (2007). İşletmelerde duygusal zorbalık ve Ankara'da bankacılık sektöründe duygusal zorbalığın varlığına ilişkin bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.

Arslan Birlik, M. (1999). Öğretmenlerin mesleki doyumu ve eğitim anlayışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Asa, Y. ve Dalkılıç, N. (2008). Örgütsel bağlılıkta üç bileşen ve yan unsurlar teorisine yönelik Kütahya kamu sektörü Araştırması. *16. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*. 16-18 Mayıs 2008 (ss. 852-857). İstanbul:G.M. Matbaacılık.

Ataklı, A. (1999). Öğretmenlerin stres ve iş memnuniyeti. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 24(256), 7-13.

Atasoy, I. (2010). Sağlık sektöründe mobbing: Sakarya ilinde kamu ve özel hastanelerde çalışan ebe ve hemşireler üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 07.03.2011 tarihinde indirildi.

Avolio, B. J. ve Bass, B. M. (2002). Developing potential across a full range of leadership: cases on transactional and transformational leadership. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W. & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.

Aydın, Ş. ve Özkul, E. (2007). İş yerinde yaşanan psikolojik şiddetin yapısı ve boyutları: 4-5 yıldızlı otel işletmeleri örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 169-186

- Aydın, K. (2004). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 08.03.2011 tarihinde indirildi.
- Balay, R. (2000a). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara:Nobel Yayınları
- Balay, R. (2000b). Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık etkenleri:Şanlıurfa ili örneği. (Ed. Ergin Erginer). *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Tam Metinler/Cilt I. (ss. 589-594). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat.
- Balcı, A. (1985). Eğitim yöneticisinin iş doyumu. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanlarının iş stresi-kuram ve uygulama-*. Ankara:Nobel.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul: Kuram uygulama ve araştırma*.Ankara:PegemA.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul, okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: PegemA.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: PegemA.
- Balcı Bucak, E. ve Erdoğan, T. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, Bolu ili örneği. (Ed. Ergin Erginer). *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Tam Metinler/Cilt I. (ss.563-572). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat.
- Baykal, A. N. (2005). *Yutucu Rekabet: Kanuni Devrindeki Mobbingden Günümüze*. İstanbul: Sistem.
- Bayrak, C. ve Ağaoğlu, E. (1998). İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(13), 24-25.

- Baltaş, A. (2007). Adı yeni konmuş bir olgu: İşyerinde yıldırma (mobbing).  
[www.baltas-baltas.com/web/makaleler/ck\\_3.htm](http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/ck_3.htm) (Erişim Tarihi: 01.10.2010).
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1998). *Stres ve Basa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi.
- Barnett, K., McCormick, J. & Corners, R. (2001). Transformational leadership in schools: Panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39(1), 24-46.
- Bar-Haim, A. (2007). Rethinking organizational commitment in relation to perceived organizational power and perceived employment alternatives. *International Journal of Cross Cultural*, 7(2) 203-217.
- Bass, B. M. ve Riggio, R. E. (2006) *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (2004) Leadership: Good, Better, Best. *Modern classics on leadership*. Eds. J. T. Wren, D. A. Hicks, and T. L. Price. N Elgar Reference Collection. Cheltenham, UK. Makale ilk olarak basıldığı kaynak: Bass B. M. (1985). Leadership: Good, Better, Best. *Organizational dynamics*, 13(3), Winter, 26-40.
- Bass, B. M., ve Avolio, B. J. (1995). *MLQ-Multifactor leadership questionnaire*. California: Mind Garden.
- Bass, B. M., Avolio, B. C., Jung, D. I. & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207-218.
- Bass, B. M. ve Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character and authentic transformational leadership behavior. *Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217.
- Başak Gökçe, A. (2009). Exploring the workplace mobbing and its relationship between the concepts of organizational climate and organizational trust. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 01.02.2011 tarihinde indirildi.

- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye.
- Bateman, T. S. (2002). *Management: Competing in the new era*. Boston: McGraw-Hill Irwin.
- Baysal, A. (1995). Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 08.03.2011 tarihinde indirildi.
- Bayrak, C. (2000). Değişme ve yenileşme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 7-20.
- Bayrak, C. ve Ağaoğlu, E. (1998). İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(13), 24-25.
- Bayrak Kök, S. (2006). İş yaşamında psiko-şiddet sarmalı olarak yıldırma olgusu ve nedenleri. *Selçuk üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 433-448.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş:AMOS uygulamaları*. Bursa:Ezgi.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M.(1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-15.
- Becker , T. E. ve Billings, R. S. (1993). Profiles of commitment: An empirical test. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 177-189.
- Begeç, S. (2004). Farklılıkların yönetimi ve Genel Kurmay Başkanlığı barış için ortaklık merkezinde yapılan bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 20.08.2011 tarihinde indirildi.

- Berberoğlu, M. S. (2002). Geçmişten günümüze liderlik: Çağdaş liderlik kuramları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Berson, Y. ve Avolio, B. J. (2004). Transformational leadership and the dissemination of organizational goals: A case study of telecommunication firm. *The Leadership Quarterly*, 15, 626-646.
- Berk, Y. (1998). *Silahlı kuvvetlerde gelecekte eğitim*. Ankara: EDOK.
- Bilir, M. E. (2007). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 08.03.2011 tarihinde indirildi.
- Bilgel, N., Aytaç, S. & Bayram, N. (2006). Bullying in Turkish white-collar workers. *Journal of Occupational Medicine*, 56, 226-231.
- Bildik, B. (2009). Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.
- Bilir, M. E. (2007). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.
- Bjrkquist, K., sterman, K. & Hjelt-Back, M. (1994). Aggression among university employees. *Agressive Behavior*, 20(3), 173-184.
- Blankenship, S. L. (2010). The consequences of transformational leadership and transactional leadership in relationship to job satisfaction and organizational commitment for active duty women serving in the air force medical service. Unpublished Doctoral Dissertation, H. Wayne Huizenga School of Business and

- Entrepreneurship Nova Southeastern University. Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No: 3398823).
- Brestrich, E. T. (2001). *Modernizmden postmodernizme dönüşümcü liderlik*. İstanbul: Seba.
- Branch, S. (2006). Upwards bullying: An exploratory study of power, dependency and the work environment for Australian managers. Unpublished Doctoral Thesis, Griffith University Department of Management, Brisbane, Australia.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quartely*, 37(5), 662-683.
- Boylu, Y., Pelit, E. & Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma, *Ege Akademik Bakış*, 44(511 ), 53-74.
- Brady, L. (1988). The principal as a climate factor in Australian schools: A review of studies. *Journal of Educational Administration*, 26, 73-81.
- Browne, M. N. ve Smith, M. A. (2008). Mobbing in the worplace: The latest illustration of pervasive individuailsm in American law. *Employee Rights and Employment Policy Journal*, 12, 131-161.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. NY: Harper & Row.
- Budak, G. ve Budak, G. (2010). *İşletme yönetimi*. İzmir:Meta Basım Matbaacılık.
- Buluç, B. (2009a). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Buluç, B. (2009b). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara:PegemA.
- Cafoğlu, Z. (1997). *Değişen dünyada eğitim liderliğinde yeni boyut: Dönüşümcü liderlik (Ankara ili örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Can, H. (2006). *Örgütsel davranış*. Denizli:Arıkan Basım Yayım Dağıtım.

- Carmeli, A. ve Freund, A. (2004). Work commitment, job satisfaction and job performance: An empirical investigation. *International Journal of Organization Theory and Behavior*, 7, 289-303.
- Celep, C. (1996). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(108), 56-62.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara:Anı.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara:Anı.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Örgütlerin kaçınılmaz sorunu: Yıldırma. *Bilig Dergisi*, 42, 111-126.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007c). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables. *Social Behavior and Personality*, 35(6), 789-802.
- Cemaloğlu, N. (2007d). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112
- Cemaloğlu, N. (2007e). The relationship between organizational health and bullying that teachers experience in primary schools in Turkey. *Journal of Educational Research Quarterly*, 31(2), 3-16
- Cemaloğlu, N. (2007f). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2).
- Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 345-362.
- Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2008). Öğretmen ve okul müdürlerinin maruz kaldıkları yıldırmanın yönü. *Bilig Dergisi*, 46, 67-86
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik

düzelelerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484

Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.

Cemaloğlu, N. ve Korkmaz, M. (2010). The relationship between organizational learning and workplace bullying in learning organizations. *Journal of Educational Research Quarterly*, 33(3), 3-38.

Cemaloğlu, N. (2011). The relationship between leadership styles of primary school principals and organizational health of school and workplace bullying. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 1-37.

Cengiz, R. (2008). Profesyonel futbol kulübü yöneticilerinin dönüşümsel liderlik stilleri ile kulüplerinin örgüt sağlığı ve futbolcuların yıldırma (mobbing) yaşamaları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.

Ceylan, A., Keskin, H. & Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 51(16), 32-42.

Chan, S. C. ve Lee, M. S. (2006). Relationships among personality traits, job characteristic, job satisfaction and organizational commitment-An empirical study in taiwan. *The Business Review*, 6(1).

Chappel, D., Di Martino, V. (1998). Violence at work. <http://www.ilo.org/public/protection/safework/violence/vio/wk/violwk.pdf>, (İndirme Tarihi: 22.11.2010).

Culverson, D. E. (2002). *Exploring organizational commitment following radical change*. Ontario: University of Waterloo.

Çakmakçı, C. (2006). Kara Kuvvetleri Komutanlığı'nda görev yapan Öğretmenlerin



bireysel ve ailevi özellikleri ile kuruma bağlılık düzeyleri ve kurumdan ayrılma istekleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.

- Çakınberk, A. ve Demirel, E. T. (2010). Örgütsel bağlılığın belirleyicisi olarak liderlik: Sağlık çalışanları örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 103-120.
- Çatır, O. (2009). Modern lider tipleri ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.
- Çelik, V. (1987). Teknik öğretmenlerin iş doyumsuzluğu ve öğretmenlikten ayrılmalarına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(16), 423-442.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: PegemA.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: PegemA.
- Çelik, V. (2004). Liderlik. (Ed.) Yüksel Özden. *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. (ss.188-215). 2. Baskı. Ankara: PegemA.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen algılarına göre endüstri meslek lisesi müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri (Ankara ili örneği). *Politeknik Dergisi*, 9(4), 211-224.
- Çetin, K. Ö. (2009). Ortaöğretim okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Bolu ili örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.
- Çetin Eğerci, T. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz

Kaldıkları psikoşiddetin (mobbingin) örgütsel güven düzeyine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.

Çetiner, A. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Burdur ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 05.01.2011 tarihinde indirildi.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık

Çobanoğlu, F. (2003). İlköğretim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Çobanoğlu, Ş. (2005). *Mobbing işyerinde duygusal saldırı ve mücadele yöntemleri*.

İstanbul: Timaş.

Çokluk, O., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2).

Davenport, N., Schwartz, R. D. & Elliott, G. P. (2003). *Mobbing işyerinde duygusal taciz*. (Çev. Osman Cem ÖnerToy) İstanbul: Sistem.

Decotiis, T. A. ve Summers, T. P. (1987). A path analysis of a model of the antecedents and consequences of organizational commitment. *Human Relations*, 40(7), 445-470.

Demir, Ç. (1998). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin iş doyumu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demir, C., Şahin, B., Teke, K., Uçar, M. & Kurşun, O. (2009). Organizational

commitment of military physicians. *Military Medicine*, 174(9), 929-935.

Demir, Y. ve Çavuş, M. F. (2009). Yıldırmanın kişisel ve örgütsel etkileri üzerine bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(1), 13-23.

Demir Kaymaz, G. (2007). İşyerinde yıldırma (mobbing) eğilimler: Bir örnek olay.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 05.03.2011 tarihinde indirildi.

Demirgil, A. (2008). İşletmelerde mobbing uygulamaları ile örgütsel bağlılık ilişkisinin incelenmesine yönelik bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.03.2011 tarihinde indirildi.

Dick, R. ve Wagner, U. (2001). Stres and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243- 259.

Dick, G. ve Metcalfe, B. (2001). Managerial factors and organizational commitment. *The International Journal of Public Sector Management*, 14, 111-128.

Dilek, H. (2005). Liderlik tarzlarının ve adalet algısının örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 10.07.2011 tarihinde indirildi.

Doğan, E. (2002). Çalışanın işine cezbolması, dönüştürücü liderlik tarzının, lidere olan güvenin, güçlenmenin ve duygunun etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dursun, Y. (2009). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasındaki ilişki (Karabük ilköğretim okulları örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.07.2011 tarihinde indirildi.

Einarsen, S., Raknes, B. I. & Matthiesen, S. B. (1994). Bullying and harassment at

- work and their relationships to work environment quality: An explanatory study. *European Work and Organizational Psychologist*, 4(4), 381-401.
- Einarsen, S. ve Raknes, B. I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence and Victims*, 12, 247-263.
- Einarsen, S., Matthiesen, S. B. & Skogstad, A. (1998). Bullying, burnout and well being among assistant nurses. *The Journal of Accupational Healty and Safety*, 6(14), 563-568.
- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1-2), 57-69.
- Einarsen, S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior*, 5(4), 379-401.
- Ekinci, Y. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 10.03.2011 tarihinde indirildi.
- Ekval, G. (1991). Change-centered leaders:Empirical edidence of a third dimension of leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 12, 18-23.
- Emre, I. (2007). İşletmelerde Yıldırma Uygulamaları ile İş Stresi İlişkisine Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 10.11.2010 tarihinde indirildi.
- Eraslan, L. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Kırıkkale örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Eraslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).
- Erçetin, S. S. (2000). *Liderlik sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel.
- Erçetin, S. S. (1998). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.

- Erdem, O. ve Dikici, A. M. (2009). Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 198-213.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara:PegemA.
- Eren, E. (1998). *Stratejik yönetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul:Beta.
- Erdem M. (2008). Öğretmenlere göre kamu ve özel liselerde iş yaşamı kalitesi ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 10.03.2011 tarihinde indirildi.
- Ergener, B. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırma yaşamaları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 10.03.2011 tarihinde indirildi.
- Ergin, C. ve Kozan, M. K. (2004). Çalışanların temel değerleri, dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerin çekiciliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 37-51.
- Ergun Özler, D., Giderler Atalay, C. & Dil Şahin, M. (2008). Mobbing'in örgütsel bağlılık üzerine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22.
- Ertekin, Y. (1993). *Stres ve yönetimi*. Ankara: TODAİE.
- Ertürk, A. (2005). Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul ortamında maruz kaldıkları yıldırma eylemleri (Ankara ili ilköğretim okulları örneği). Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 05.01.2011 tarihinde indirildi.
- Ertürk, A. (2011). İlköğretim okullarında görevli Öğretmen ve yöneticilere yönelik duygusal yıldırma davranışlarının incelenmesi. Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ertüreten, A. (2008). The relationship of downward mobbing with leadership and work-related attitudes. Unpublished Master's Dissertation, Koç University Graduate School of Social Sciences, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 20.03.2011 tarihinde indirildi.
- Fettahlıoğlu, Ö. O. (2008). Örgütlerde psikolojik şiddet (mobbing): Üniversitelerde bir uygulama. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 25.01.2011 tarihinde indirildi.
- Ferris, K. R. ve Nissim A. (1983). A comparison of two organizational commitment scales. *Personnel Psychology*, 36, 87-98.
- Genç, N. (2000). *Zirveye götüren yol dönüştürücü liderlik*. İstanbul:Timaş.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve organizasyon el kitabı*. Ankara:Nobel.
- Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K. & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effect on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.
- Gençer, A. (2002). Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gider, Ö. (2010). Eğitim ve araştırma hastanelerinde çalışan personelin örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve iş doyum düzeylerinin araştırılması. *Yönetim Dergisi*, 21(65), 81-105.
- Girgin, G. (1995) . İlkokul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.03.2011 tarihinde indirildi.
- Gökçe Aktaş, B. (2009). Exploring the workplace mobbing and its relationship between the concepts of organizational climate and organizational trust. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Guatam, T., Rolf, V. D. & Ulrich, W. (2004). Organizational identification and organizational commitment: Distinct aspects of two related concepts. *Asian Journal of Social Psychology*, 7, 301-315.
- Güçlü, N. (1997). Eğitim lideri olarak okul yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 134, 50-54.
- Güçlü, N. ve Okçu, V. (2010). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *International Conference on New Horizons in Education. Proceedings Book*, June 23-25 2010 (ss. 653- 663). Famagusta, KKTC.  
(<http://www.int-e.net/publications/inte2010.pdf>)
- Gül, H. ve Şahin, K. (2011). Bilgi toplumunda yeni bir liderlik yaklaşımı olarak transformasyonel liderlik ve kamu çalışanlarının transformasyonel liderlik algısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 237-249
- Gül, H.(2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi Ege Üniversitesi İİBF Yayınları*, 2(2), 37-55.
- Gül, H. (2003). Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, H. B. ve Yılmaz, Ö. (2008). Ortaöğretim kurumlarında mobbing (yıldırma) davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri (Düzce ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 37(179), 269- 282.
- Gündüz, H. B. ve Kuruçayır, A. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve empatik eğilim düzeyleri. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi-Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Yeterlilikleri- Bildiriler Kitabı*. 01-02 Mayıs 2010 (ss.398-411). Antalya-Türkiye.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Hartog, D. N., Muijen, J. V. & Koopman, P. L. (1997). Transactional versus

- transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19-34.
- Hater, J. J ve Bass, B. M. (1988). Superior's evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 73, 695-702
- Hauge, L. J., Skogstad, A. & Einarsen, S. (2007). Relationships between stressful work environments and bullying: Results of a large representative study. *Work and Stress*, 21(3), 220-242
- Hellriegel, D., Jsolcum, W. & Woodman, R. W. (1998). *Organizational behavior*. NY: South-Western College Publishing.
- Hoel, H., Rayner, C. ve Cooper, C. L. (1999). Workplace bullying. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 14.
- Hoel, H., Cooper, C. L. & Faragher, B. (2001). The Experience of bullying at work in Great Britain: The impact of organisational status. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 10(4), 414-425.
- Hoel, H., Faragher, B. & Cooper, C. (2004). Bullying is detrimental to health, but all bullying behaviours are not necessarily equally damaging. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(3), 367-387.
- Hoel, H., Glaso, L., Hetland, J., Cooper, C. L. & Einarsen, S. (2010). Leadership styles as predictors of self-reported and observed workplace bullying. *British Journal of Management*, 21, 453-468.
- Hogh, A. ve Ortega, A. (2010). Does previous bullying increase the risk of bullying and does becoming a new target have an impact on personal disposition? A two-year follow-up study. 6.th International Conference on Workplace Bullying – Sharing Our Knowledge. Abstracts. 4-6 June 2010 (ss. 42-43). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (1987). *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: Random House.



- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi-teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara:Nobel.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Bliss, J. R. (1990). Organizational climate, school health and effectiveness:A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy school: Measuring organizational climate*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Hubert, A. ve Veldhoven, M. (2001). Risk sectors for undesirable behaviour and mobbing. *European Journal of Work and Organizational Psychology*,10(4).
- Huber, S. ve West, M. (2002). *Developing school leaders: A critical review of current practices, approaches and issues and some directions for the future*. In K. Leithwood., P. Hallinger (Eds), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration Part II*, (ss.1071-1099). Dordrecht: Kluwer.
- Işık, E. (2007). İşletmelerde mobbing uygulamaları ile iş stresi ilişkisine yönelik bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 13.04.2011 tarihinde indirildi.
- İlsev, A. (1997). Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma:Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakülte Dergisi*, 11, 160-177.
- Jacobsson, C., Anders P. & Ingela T. (2001). Managing stress and feelings of mastery among swedish comprehensive school teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(1).
- Jenkins, M., Winefield, H. & Sarris, A. (2010). What's in a name? Workplace

bullying: Perceptions of organisational justice and outcome in workplace bullying policies and procedures. *6.th International Conference on Workplace Bullying-Sharing Our Knowledge*. Abstracts. 4-6 June 2010 (ss. 49-50). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.

Kabadayı, R. (1982). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karadağ, E., Başaran, T. & Korkmaz, T. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik biçimleri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 32-45.

Karahan, A. (2008). Hastanelerde liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 145-162.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara:Nobel.

Karip, E. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 2, 245-257.

Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16), 443-466.

Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 193-207.

Karlsson, E. ve Archer, T. (2007). Relationship between personality characteristic and affect: Genger and affective personality. *Individual Differences Research*, 5(1), 44-58.

Karyağdı, A. (2007). Örgütlerde yıldırma (mobbing) ve bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 13.07.2011 tarihinde indirildi.

Kavak, Y. (1997). *Dünya'da ve Türkiye'de ilköğretim*. Ankara:PegemA.

Kaya, Y. K. (1984). *İnsan yetiştirme düzenimiz-politika, eğitim, kalkınma-*. Ankara:

H. Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermayesi İşletmesi.

Kaya, N. ve Seçil Selçuk, S. (2007). Başarı güdüsü organizasyonel bağlılığı nasıl etkiler? *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 175-190.

Kavrakoglu, İ., Gedik, S. & Balkır, M. ( 2002). *Yeni rekabet stratejileri ve Türk sanayisi*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No: TÜSİAD-T/2002–07/322.

Keegan, A. E. ve Hartog, D. N. D. (2004). Transformational leadership in a project-based environment: A comparative study of the leadership styles of project managers and line managers. *Project Management*, 22, 609-617

Keashly, L. (1998). Emotional abuse in the workplace: conceptual and empirical issues. *Journal of Emotional Abuse*, 1(1).

Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification and internalization: Three process of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.

Kılınç, A. Ç. (2009). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 19.02.2011 tarihinde indirildi.

Kırel, Ç. (2007). Örgütlere mobbing yönetiminde destekleyici ve risk azaltıcı öneriler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 317-334.

Kırel, Ç. (2008). Örgütlerde Psikolojik Taciz ve Yönetimi. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi İİBF Yayınları.

Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*.New York: Guilford.

Kocaoğlu, M. (2007). Mobbing (işyerinde psikolojik taciz, yıldırma) uygulamaları ve motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 09.06.2011 tarihinde indirildi.

- Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211.
- Koç, M. ve Urasoğlu Bulut, H. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinde mobbing: Cinsiyet yaş ve lise türü değişkenleri açısından incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 64 – 80.
- Kolamaz, C. (2007). Destekleyici ve geliştirici liderlik yaklaşımlarının örgütsel bağlılığa etkisi (Ankara ili çubuk ilçesi örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.03.2011 tarihinde indirildi.
- Korek, S., Felfe, J. & Zaepernick-Rothe, U. (2010). Transformational leadership and commitment: a multilevel analysis of group-level influences and mediating processes. *European Journal of Work And Organizational Psychology*, 19(3), 364-387
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 43, 401-422.
- Korkmaz, M. (2006). Liderlik uygulamalarının içsel okul değişkenleri ile öğrenci çıktı değişkenlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(48), 503-529.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(49), 57-91.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(53), 75-98.
- Korkmaz, M. ve Cemaloğlu, N. (2010). The Relationship between workplace bullying and features of learning organizations. *6.th International Conference on Workplace Bullying –Sharing Our Knowledge*. Abstracts. 4-6 June, 2010 (ss. 193-195). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel

bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 117-139.

Kurt, T. (2009). Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.05.2011 tarihinde indirildi.

Kul, M. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumunu arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 17.10.2011 tarihinde indirildi.

Kültür, Y. Z. (2006). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.01.2011 tarihinde indirildi.

Kreitner, R. ve Kinicki. A. (1989). *Organizational behavior*. New York: McGraw-Hill.

Lai, T. T., Luen, K. W. & Hong, M. N. (2011). School principal leadership styles and teachers organizational commitment: A research agenda. *II. International Conference On Business And Economic Research* (2nd ICBER 2011) Proceeding, (ss.165-176).

<http://www.internationalconference.com.my/proceeding/2ndicber2011proceeding> adresinden 22.08.2011 tarihinde indirildi.

Lee, D. (2000). An analysis of workplace bullying in the uk. *Personnel Review*, 29(5), 593-612.

Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.

Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on

- organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work And Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Loke, J. C. F. (2001). Leadership behaviours: Effects on job satisfaction, productivity and organizational commitment. *Journal of Nursing Management*, 9, 191-204.
- Marmaya, N. H., Hitam, M., Torsiman, N. M. & Balakrishnan B. (2011). Employees' perceptions of Malaysian managers' leadership styles and organizational commitment. *African Journal of Business Management*, 5(5), 1584-1588.
- McDonald, D. ve Makin, P. J. (2000). The Psychological contract, organizational commitment and job satisfaction of temporary staff. *Leadership and Organization Development Journal*, 21(2), 84-91.
- Matthiesen, S. B. (2006). Bullying at work: Antecedents and outcomes. Unpublished doctoral dissertation, University of Bergen Department of Psychosocial Science, Faculty of Psychology, Norway.
- Matthiesen, S.B. ve Einarsen, S. (2001). MMPI-2 configurations among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 467-484.
- Matthiesen, S. B., Skogstad, A. & Einarsen, S. (2010). Is workplace conflict and workplace bullying the same? *6.th International Conference on Workplace Bullying-Sharing Our Knowledge*. Abstracts. 4-6 June 2010 (ss. 10-11). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.
- Mathieu, J. E. ve Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.
- Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel

vatandaşlık. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.01.2011 tarihinde indirildi.

- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1997). Commitment in the workplace: Theory, research and application. California: Sage Publications.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (2002). A three component conceptualization of organizational commitment. *Fundamentals of Organizational Behavior*, 3, 345-346.
- 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, 20-52.
- Mikkelsen, E. G. ve Einarsen, S. (2001). Bullying in Danish work-life: Prevalence and health correlates. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 10, 393-413.
- Mikkelsen, E. G. ve Einarsen, S. (2002a). Basic assumptions and symptoms of post-traumatic stress among victims of bullying at work. *European Journal of work and Organisational Psychology*, 11, 87-111.
- Mikkelsen, E. G. ve Einarsen, S. (2002b). Relationships between exposure to bullying at work and psychological and psychosomatic health complaints: The role of state negative affectivity and generalized self efficacy. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 397-405.
- Mimir, M. (2008). Liderlik tarzlarının firma performansı ve çalışanların kuruma olan bağlılıklarına etkisi üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.04.2011 tarihinde indirildi.
- Minibaş, J. (1990). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminin

düzeıı ve bu düzeıın frustrasyon karşısında gösterilen tepkı ve agresyon yöünü ile ilişķisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Minibaş-Poussard, J. ve İdiğ-Çamuroğlu, M. (2009). *Psikolojik taciz-işyerindeki kabus*.

Ankara:Nobel.

Mowday, R. T., Porter, L. W. & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization*

*linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.

Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of

organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.

Nal, K. (2003) Sınıf öğretmenlerinin yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin tutumları

ile kuruma bağlılıkları arasındaki ilişķiyi belirlemeye yönelik bir araştırma.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nicholson, M. R. (2003). Transformational leadership and collective efficacy: A model

of school achievement. Unpublished Doctoral Dissertation. Ohio State

University. Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No:3093682)

Niedl, K. (1996). Mobbing and wellbeing: Economic and personnel development

implications. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 239- 249.

Nielsen, M. B., Matthiesen, S. B., Hetland, J. & Einarsen, S. (2010). Workplace

bullying, mental health and job- satisfaction:Findings from a longitudinal study.

*6.th International Conference on Workplace Bullying –Sharing Our Knowledge*.

Abstracts. 4-6 June 2010 (ss. 58-59). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.

Okçu, V. (2006). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin toplam kalite yönetimine

ilişķin yönelimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

O'Reilly, C. ve 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.

- Onbaşı, N. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim örgütlerinde duygusal şiddete ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 19.08 .2011 tarihinde indirildi.
- Owen, H., Hodgson, V. & Gazzard, N. (2007). *Liderlik elkitabı-etkin liderlik için eksiksiz ve patirik bir klavuz*. (Çev. Münevver Çelik). İstanbul:Optimist Yayım Dağıtım.
- Ölçüm Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara:Nobel.
- Önsan, Ö. (1996). Öğretmenlerde iş stresi ölçeği geliştirme çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdayı, N. (1990). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırılmalı analizi. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdayı, N. (1991). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş streslerinin karşılaştırılması. *İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri*, 25-27 Kasım, 1991 (ss. 517-529). İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Özdayı, N. (1993). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş streslerinin karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 113-128.
- Özden Y. (1997). Öğretmenlerde adanmışlık:Yönetici davranışları ile ilişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler-Eğitimde dönüşüm*. Ankara:PegemA.
- Özen, S. (2007). İşyerinde psikolojik şiddet ve nedenleri. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 9(3).
- Özen Çöl, S. (2008). İşyerinde psikolojik şiddet: Hastane çalışanları üzerine bir araştırma. *Çalışma ve Toplum*, 4, 107-134.

- Özkan, Y. (2005). Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.03.2011 tarihinde indirildi.
- Özalp, İ. (2003). *İşletme yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Paknadel, A. C. (1988). Örgütsel iklim ve iş doyumunu. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Paksoy, N. (2007). İşyerinde psikolojik taciz-yıldırma (mobbing). Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.05.2011 tarihinde indirildi.
- Pirliyeve, N. (2010). Yapısal eşitlik modelleri ile yabancı uyruklu öğrencilerin uyumu üzerine bir analiz. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 03.07.2011 tarihinde indirildi.
- Porter, L.W., Steers, R.M., Mowday, R.T. & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59.
- Rafferty, A. E. ve Griffin, M. A. (2004). Dimensions of transformational leadership: conceptual and empirical extensions. *The Leadership Quarterly*, 15, 329-354.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and organization: The organization man revisited. *Academy of Management Review*, 12, 460-471.
- Rayner, C. ve Hoel. H. (1997). A summary review of literature related to workplace bullying. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 7(183).
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). Örgütsel psikoloji. Bursa: Ezgi..
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa:Furkan-Ofset.
- Sağlam Çiçek, A. (2008). İlköğretim okullarında mobbing'e (psikolojik şiddete) ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 32, 133-142.

- Saklan, A. (2010). Örgütlerde iş tatmini ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Selçuk üniversitesi ilahiyat fakültesinde bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.06.2011 tarihinde indirildi.
- Salin, D. (2003). Ways of explaining workplace bullying: A review of enabling, motivating and precipitating structures and processes in the work environment. *Human Relations*, 56(10), 1213–1232.
- Salin, D. (2005). Workplace bullying among business professionals: Prevalence, gender differences and the role of organizational politics. *Pistes*, 7(3).  
<http://www.pistes.uqam.ca/v7n3/articles/v7n3a2en.htm> (Er. Tarihi 28.07.2011)
- Seğmenli, S. (2001). Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, F. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.03.2011 tarihinde indirildi.
- Sezgin, F. (2009). Examining the relationship between teacher organizational commitment and school health in Turkish primary schools. *Educational Research and Evaluation*, 15(2), 185-201.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Sezgin, F. (2007). Okul yöneticisi ve liderlik. (Ed.) Servet Özdemir. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara:Nobel.
- Shamir, B. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10(2).
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.

- Sheehan, M. (1999). Workplace bullying: Responding with some emotional intelligence. *International Journal of Manpower*, 20(1/2), 57-69.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22, 46-56.
- Steers, R. M. ve Porter, L. W. (1991). *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Sığrı, Ü. (2007). İşgörenden örgütsel bağılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Skogstad, A., Einarsen, S., Torsheim, T., Aasland, M. S. & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(1), 80-92.
- Solmuş, T. (2005). İş yaşamında travmalar: Cinsel taciz ve duygusal zorbalık/taciz (mobbing). *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 7(2).
- Sosik, J. J. ve Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: A conceptual model and preliminary study. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 365-390.
- Sosik, J. J., Godshalk, J. M. & Yammarino, F. V. (2004). Transformational leadership, learning goal orientation and expectations for career success in mentorprotege relationship: A multiple levels of analysis perspective. *The Leadership Quarterly*, 20.
- Soylu, S., Peltek, P. & Aksoy, B. (2010). The consequences of bullying at work on organisation-based self-esteem, negative affectivity, and intentions to leave: A study in Turkey. *6.th International Conference on Workplace Bullying –Sharing Our Knowledge*. Abstracts. 4-6 June, 2010 (ss. 6-8). Institut Sante et Societe, Montreal-Canada.
- Stashevsky, S. ve Koslowsky, M. (2006), Leadership team cohesiveness and team performance. *International Journal of Manpower*, 27, 63-74.

- Stewart, J. (2006). Transformational leadership: An evolving concept examined through the works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood. *Canadian journal of Administration and Policy*, 54, 1-25.
- Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu Aksaz, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, N. (2006). Duygusal taciz (mobbing) ve organizasyonel sonuçlar üzerindeki etkisi: Bankacılık sektöründe bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 12.03.2011 tarihinde indirildi.
- Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/>12.03.2011 tarihinde indirildi.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ankara: Ekinoks.
- Şimşek, H. (1997). Kuramsal değişim ve liderlik: Yönetmel liderler ve dönüştürücü liderler. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*. Cilt II, 1997 (ss.312-324). İstanbul:Deniz Harp Okulu.
- Şirin, E. F. (2008). Beden eğitimim ve spor yüksekokulu yöneticilerinin liderlik stilleri ve çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 12.01.2011 tarihinde indirildi.
- Şişman, M. (1997). Eğitimde toplam kalite yönetimi ve kültür. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 21(105).
- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Tandoğan, H. T. (2002). Dönüştürücü ve işgördürücü liderliğin kontrol odağına bağlı olarak personel güçlendirmeye etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Tanođlu, Ő. Ő. (2006). İŐletmelerde yıldırmanın (mobbing) deđerendirilmesi ve bir yůksek ۆđrenim kurumunda uygulama. YayınlanmamıŐ Yůksek Lisans Tezi, SelŐuk Őniversitesi Fen Bilimleri Enstitűsű, Konya. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 12.05.2011 tarihinde indirildi.
- TavŐancıl, E. (2005). *Tutumların ۆlŐűlmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara:Nobel.
- Tayyar, S. (2008). İŐletmelerde psikolojik yıldırma (mobbing) ve etkilerine yۆnelik bir araŐtırma. YayınlanmamıŐ Yůksek Lisans Tezi, Gebze Yůksek Teknoloji Enstitűsű Sosyal Bilimler Enstitűsű, İzmit. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 13.01.2011 tarihinde indirildi.
- Tengilimođlu, D. (2005a). Kamu ve ۆzel sektۆr ۆrgűtlerinde liderlik davranıŐı ۆzelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan ŐalıŐması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Tengilimođlu, D. ve Akdemir Mansur, F. (2009). İŐletmelerde uygulanan mobbing'in (psikolojik Őiddet) ۆrgűtsel bağlılığa etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 1(3), 1-16.
- Temgiliođlu, D. (2005b). Hizmet iŐletmelerinde liderlik davranıŐları ile iŐ doyumunu arasındaki iliŐkinin belirlenmesine yönelik bir araŐtırma. *G.Ő. Ticaret ve Turizm Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 1, 23-48.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlkۆđretim okulu műdűrlerinin yöneticilik davranıŐlarının ۆđretmelerin ۆrgűtsel bađlılıđına etkisi. *Milli Eđitim Dergisi*, 166, 98-112.
- Tetik, S. (2010). Mobbing kavramı: Birey ve ۆrgűtler aŐısından ۆnemi. *KMŐ Sosyal ve Ekonomik AraŐtırmalar Dergisi*, 12(18), 81-89.
- Tınaz, P. (2006). *İŞyerinde psikolojik taciz (Mobbing)*. İstanbul: Beta.
- Tınaz, P. (2008). *İŞyerinde psikolojik taciz (Mobbing)*. 2. Baskı. İstanbul: Beta.
- Thomas, E. B. ve Billings, R. S. (1993). Profiles of commitment: An emprical test. *Journal of Organizational Behavior*, 14(2), 177-190.
- Toker GۆkŐe, A. (2006). İŞ yerinde yıldırma: ۆzel ve resmi ilkۆđretim okulu ۆđretmen

ve yöneticileri üzerine yapılan bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Toker Gökçe, A. (2010). Mobbing: İşyerinde Yıldırma Kavramsal Çerçeve.

<http://www.universite-toplum.org>, (Erişim Tarihi:28. 05. 2010).

Tuna, B. (2009). Understanding the relationship between transformational, transactional leadership and affective commitment, work engagement. Unpublished Master's Thesis, Yeditepe University Graduate Institute Of Social Sciences, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 19.04.2011 tarihinde indirildi.

Tuncer, A. (1995). MEB Bilgisayar Eğitimi ve Hizmetleri Genel Müdürlüğü personelinin iş doyumu ve kuruma bağlılık durumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara.

Tunçel, Ö. (2009). Kişilik ve örgüt kültürü bağlamında yıldırma davranışının örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Ampirik bir çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 12.03.2011 tarihinde indirildi.

Turney, L. (2003). Mental health and workplace bullying: The role of power, professions and “on the job” training. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*, 2(2), 1-9.

Tutar, H. (2004). *İşyerinde psikolojik şiddet*. Ankara:Platin.

Tüzel, E. (2009). Araştırma görevlilerinin maruz kaldıkları yıldırma (mobbing) davranışlarının araştırma görevlilerinin sahip oldukları çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Gazi eğitim fakültesi örneği). *I.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*. Tam Metin Bildirileri Kitabı, 1-3 Mayıs 2009. Çanakkale-Türkiye. [oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/indexb.php?](http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/indexb.php?) (Erişim Tarihi: 10.01.2010).

Uyguç, N. ve Çımrın, D. (2004). Dokuz eylül üniversitesi araştırma ve uygulama hastanesi merkez laboratuvarı çalışanlarının örgüte bağlılıklarını ve işten ayrılma niyetlerini etkileyen faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F.Dergisi*, 19(1).

Uygur, A. (2004). Örgütsel bağlılık ile işgören performansı. Türkiye Vakıflar Bankası

- Ankara, İstanbul ve İzmir ili şubelerine yönelik bir araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygur, A. (2007). Örgütsel bağlılık ile işgören performansı ilişkisini incelemeye yönelik bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 71-85.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*. Ankara:Barış Platin.
- Ünal, S. (1999). Eğitim örgütlerinde toplam kalite yönetimi öğeleri ve uygulamalarda karşılaşılan engeller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim Dergisi*, 5(19), 341-351.
- Vandekerckhove, W. ve Commers, M. S. R. (2003). Downward workplace mobbing: A sign of the times? *Journal of Business Ethics*, 45, 41-50.
- Vartia, M. (1996). The Sources of bullying-psychological work environment and organizational climate. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 203-214.
- Varoğlu, D. (1993). Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vartia, M. (2003). Workplace bullying- A study on the work environment, well-being and health. *People and Work Research Reports 56*. Finnish Institute of Occupational Health, Helsinki.
- Walumbwa, F. O. ve Lawler, J. J. (2003). Building effective organizations: transformational leadership, collectivist orientation, work-related attitudes, and withdrawal behaviors in three emerging economies. *International Journal of Human Resource Management*, 14, 1083-1101.
- Walumbwa, F. O., Orwa, B., Wang, P. & Lawler, J. J. (2005). Transformational leadership, organizational commitment and job satisfaction: A comparative study of Kenyan and USA financial firms. *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 235-256.
- Wasti, A. S. (2000). *Akademisyenler ve profesyoneller bakış açısıyla Türkiye'de*



*yönetim Türkiye'deki yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları.* (Ed. Zeynep Aycan). Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.

- Weberg, D. (2010). Transformational leadership and staff retention an evidence review with implications for healthcare systems. *Nursing Administration Quarterly*, 34(3), 246–258
- Weiner, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418-428.
- Yalçın, S. (2005). İşletmelerde liderlik davranışının örgütsel bağlılığa etkisi: Bir tekstil firması örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 12.03.2011 tarihinde indirildi.
- Yalçın, A. ve İplik, F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yaman, E.(2009). *Yönetim Psikolojisi Açısından-İşyerinde Psikoşiddet-Mobbing*. Ankara:Nobel.
- Yavuz, H. (2007). Çalışanlarda mobbing (psikolojik şiddet) algısını etkileyen faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta. <http://tez2.yok.gov.tr/> 08.04.2011 tarihinde indirildi.
- Yavuz, E. (2008). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışının örgütsel bağlılığa etkisinin analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/>12.01.2011 tarihinde indirildi.
- Yavuz, E. (2009). İşgörenlerin dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Yıldırım, C. (2006). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki

- etkisi (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 29. 02. 2011 tarihinde indirildi.
- Yıldırım, T. (2008). İlköğretim okullarında öğretmen –yönetici ilişkilerinde yıldırma ve etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/08.01.2011> tarihinde indirildi.
- Yıldırım, G. (2010). ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin okul müdürleri tarafından yıldırma davranışlarına maruz kalma durumları (Kırıkkale ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yıldırım, D. ve Yıldırım, A. (2010). Sağlık alanında çalışan akademisyenlerin karşılaştıkları psikolojik şiddet davranışları ve bu davranışların etkileri. *Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi*, 30(2), 559-570.
- Yılmaz, A., Ergun Özler, D. & Mercan, N. (2008) Mobbing ve örgüt iklimi ile ilişkisine yönelik ampirik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 334-357.
- Yılmaz, V. ve Çelik, H. E. (2009). *LISREL ile yapısal eşitlik modellemesi-I*. Ankara:PegemA.
- Yılmaz, A. ve Akdemir, S. (2005). *Örgütlerde vizyon ve yönetimi*. Ankara:Detay.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 465-458.
- Yücetürk, E. (2003). Örgütlerin Görünmeyen Yüzü: Mobbing. <http://www.bilgiyonetimi.org./cm/pages/mkl>. (Erişim Tarihi: 18.08.2011).
- Zaman, O. (2006). Ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/11.03.2010> tarihinde indirildi.
- Zangora, G. (2001). Organizational commitent: A concept analysis. *Nursing Forum*,

36(2), 14–22.

Zapf, D. (1999). Organisational, work group related and personal cause of mobbing /bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20 (1-2), 70-84.

Zapf, D. ve Einarsen, S. (2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice-an introduction. *European Journal of Work And Organizational Psychology*. 10 (4), 369-373.

Zapf, D., Knorz, C. & Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing faktörs and job content, social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 215-237.

Zel, U. (1997). Harekete geçirici liderlik ve işe yönelik liderlik. *Verimlilik Dergisi*, 4.

Zeren, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile bu okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa. <http://tez2.yok.gov.tr/12.02.2010> tarihinde indirildi

## EKLER

## Ek 1. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinden Örnek Maddeler

AÇIKLAMA: Aşağıdaki her bir ifadenin başına 'Benim okul yöneticim' ifadesini getirerek, okul müdürünüzün aşağıdaki davranışları gösterme düzeyini, size uygun gelen seçeneğin rakamını işaretleyerek belirtiniz.

Benim okul yöneticim:	Hiçbir zaman	Çok az -Nadiren	Arasıra-Bazen	Genellikle	Her zaman
1. Çaba göstermem karşılığında bana yardım sağlar	0	1	2	3	4
2. Önemli kararların uygun olup olmadığını sorgulamak için onları tekrar inceler	0	1	2	3	4
3. Sorunlar ciddi boyutlara ulaşıncaya kadar müdahale etmez	0	1	2	3	4
4. Dikkatini düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standartlardan sapmalara yoğunlaştırır	0	1	2	3	4
5. Önemli konular ortaya çıktığında bu konulara bulaşmaktan kaçınır	0	1	2	3	4
6. En önemli inanç ve değerleri hakkında konuşur.	0	1	2	3	4
7. İhtiyaç duyulduğunda ortada olmaz	0	1	2	3	4
8. Sorunların çözümünde farklı bakış açıları arar	0	1	2	3	4
9. Gelecek hakkında iyimser konuşur	0	1	2	3	4
10. Kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı sağlar	0	1	2	3	4

## Ek 2. Yıldırma Ölçeği

Aşağıdaki davranışlar iş yerlerinde sık görülen olumsuz davranış örnekleridir. Son altı ayda, aşağıdaki olumsuz hareketlere ne sıklıkta maruz kaldığınızı aşağıdaki ölçeğe göre yuvarlak içine alarak değerlendiriniz

MADDELER		1- Hiç	2- Arasıra	3- Ayda bir	4- Haftada bir	5- Her gün
1	Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması	1	2	3	4	5
2	Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	1	2	3	4	5
3	Ustalık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi	1	2	3	4	5
4	Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	1	2	3	4	5
5	Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	1	2	3	4	5
6	Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	1	2	3	4	5
7	Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	1	2	3	4	5
8	Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	1	2	3	4	5
9	Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	1	2	3	4	5
10	Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	1	2	3	4	5
11	Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	1	2	3	4	5
12	Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yoksayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	1	2	3	4	5
13	İşinizle çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	1	2	3	4	5
14	Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	1	2	3	4	5
15	İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	1	2	3	4	5
16	Mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	1	2	3	4	5
17	Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	1	2	3	4	5
18	İşinizin aşırı denetlenmesi	1	2	3	4	5
19	Hakkınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı, yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	1	2	3	4	5
20	Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak.	1	2	3	4	5
21	Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	1	2	3	4	5

### Ek 3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

	MADDELER	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
B1	Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B2	Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B3	Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	( )	( )	( )	( )	( )
B4	Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B5	Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B6	Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B7	Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B8	Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B9	Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B10	Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B11	Bu okulun, mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.	( )	( )	( )	( )	( )
B12	Bu okul işimde beni en yüksek performansını göstermeye özendiriyor.	( )	( )	( )	( )	( )
B13	Bu okulun eğitim-öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B14	Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B15	Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B16	Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B17	Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B18	Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B19	Bu okulun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
B20	Okulumu karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.	( )	( )	( )	( )	( )
B21	Zamanımın çoğunu okuluma ilişkin etkinlikler dolduruyor.	( )	( )	( )	( )	( )
B22	Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	( )	( )	( )	( )	( )
B23	Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B24	Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.	( )	( )	( )	( )	( )
B25	Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B26	Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
B27	Okulumun yararı için her türlü fedakarlığı yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )

## Ek 4. Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Uygulama İzin Yazısı

Ek-2 - Microsoft Word

Dosya Düzen Görünüm Ekle Biçim Araçlar Tablo Pencere Yardım Yardım için soru yazın X

Normal + Kalın, Calibri 12

10/02/2011

Sayı : B.084.MEM.4.56.00.02.EĞT.-ÖĞRT./ 2359

Konu : Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA  
siirt

Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Uzmanı Veyisel OKUÇU Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmakta olduğu doktora çalışmaları çerçevesinde tezinin konusu olan "İkögretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kurumsal (Örgütsel) Bağlılıklarını ve Yıdırma (Mobbing) Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı çalışmayı İl ve İlçe merkezindeki ikögretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde uygulamak istediği hakkındaki 10/02/2010 tarihli ve 2165 sayılı dilekçe ile anket formu birlikte sunulmuştur.

Söz konusu "İkögretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kurumsal (Örgütsel) Bağlılıklarını ve Yıdırma (Mobbing) Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı çalışmayı İlçe, ikögretim okulu öğretmenlerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

15.02.2011  
İl Milli Eğitim Müdürü

Makamlarınca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınca arz ederim.

Ek:  
1-Dilekçe  
2-Anket Formu

Orhan DURHAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

OLUR  
10.02.2011

Çizim Otomatik Şekil

Sayfa 1 Böl 1 1/2 Bgl Sat Süt KAY DİM SEÇ ÜYRZ Türkçe

TEZİN GİRİŞ VE İÇİNTE... EK-2 - Microsoft Word 17:51

## Ek 5. Çok faktörlü Liderlik Ölçeğinin Kullanım İzni

For use by Veysel Okcu only. Received from Mind Garden, Inc. on August 26, 2011  
Permission for Veysel Okcu to reproduce 752 copies  
within one year of August 26, 2011

**Multifactor Leadership Questionnaire**  
**Instrument (Leader and Rater Form)**  
**and Scoring Guide**  
**(Form 5X-Short)**

by Bruce Avolio and Bernard Bass



## Ek 6. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Kullanım İzni

Gönder Kaydedildi Taslağı Sil Taslak kayıt zamanı 16 Ağustos 2011 Salı

☆ refik balay Kime: bana [ayrıntılar](#) 17 Ağu [Yanıtla](#) ▼

Sayın Veysel OKÇU,

Tarafımdan geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeğini Doktora çalışmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Refik BALAY  
Harran Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Osmanbey Kampüsü Şanlıurfa

## Ek 7.

## Yıldırma Ölçeğinin Kullanım İzni

Belge1 - Microsoft Word

Dosya Düzen Görünüm Ekle Biçim Araçlar Tablo Pencere Yardım Yardım için soru yazın X

Normal Times New Roman 12 K T A

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25

----- Forwarded message -----  
 From: Ståle Einarsen <Stale.Einarsen@psvsp.uib.no>  
 Date: 2011/10/6  
 Subject: FW: Negative Acts Questionnaire  
 To: "veysel.okcu56@gmail.com" <veysel.okcu56@gmail.com>

Dear Veysel Okcu

Thank you for your interest in the Negative Acts Questionnaire. I have attached the English version of the NAQ, a SPSS database, psychometric properties of the questionnaire and the articles suggested on our website.

We hereby grant you the permission to use the NAQ scale in this particular Phd project on the condition that you accepted our terms for users found in the work file attached to this mail. Please fill this in and return.

One of our terms is also that you send us your data on the NAQ with some demographical data (gender and age of each respondent + information on the kind of sample you have) when the data is collected. These will then be added to our large Global database which now contains some 150.000 respondents from over 40 countries. Please send them as soon as your data is collected. A SPSS database is attached to this mail in the Naainfo file.

If you have any questions, we will of course do our best to answer them.

In case of problems with opening the rar-file? Please have look at this guide: <http://www.tech-pro.net/howto-open-rar-file.html>

I wish you the very best with your study.

Best regards,  
 Professor Ståle Einarsen  
 Bergen Bullying Research Group

Çiz Otonatik Geldi

Sayfa 1 Böl 1 1/2 Bg 3,4cm Sat 4 Süt 1 KAY DİM SEC ÜYZ Türkiye

Belge1 - Microsoft Word Email - FW: Negative ... 21:37

## Ek-8

**2010-2011 Öğretim Yılı Siirt il ve İlçe Merkezindeki İlköğretim Okulları ve  
Bu Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sayıları**

İlçe Adı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı		
		Erkek	Bayan	Toplam
Merkez	35	578	307	885
Aydınlar	1	10	1	11
Baykan	5	34	21	55
Eruh	5	31	23	54
Kurtalan	12	154	78	232
Pervari	4	31	15	46
Şirvan	4	23	9	32
Toplam	66	861	454	1315

**KAYITLARIMIZA UYGUNDUR**

10.02.2011

Aydın ULUN

VHKİ



**TASDİK OLUNUR**

10.02.2011

M. Enis ÖNEN

Millî Eğitim Müdür Yrd

