

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ (BURDUR İLİ BUCAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Ferhat YILDIRIM

Antalya, 2017

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ (BURDUR İLİ BUCAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Ferhat YILDIRIM

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU

Antalya, 2017

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tűm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

...../...../2017

Ferhat YILDIRIM

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ferhat YILDIRIM'ın bu çalışması 24/07/2017 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Mualla Bilgin AKSU
(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Böl.)



Üye : Doç. Dr. Soner POLAT
(Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Böl.)



Üye (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU
(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Böl.)



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (BURDUR İLİ BUCAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet CANBULAT

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Uzun yıllar hayalini kurduğum ve sonunda başardığım bu çalışmayla akademik kariyerimin başlayacağına inanıyorum. Tüm yüksek lisans eğitimim sırasında engin bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan, bana farklı düşünmeyi öğreten değerli hocalarım; Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI, Prof. Dr. Mualla Bilgin AKSU, Doç. Dr. Ali SABANCI, Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI, Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ ve tez çalışmam boyunca yoğun rahatsızlıklarına her zaman güler yüzle cevap veren çok değerli danışmanın Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU'ya sonsuz şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca benim ilgi ve desteğimden yoksun bir şekilde iki afacanla baş edip bir gün dahi olsun yakınmayan ve sürekli arkamda duran çok değerli hayat arkadaşım Arzu YILDIRIM'a ve yaşları daha çok küçük olmasına rağmen "Baba ne zaman bitecek ödevlerin? Bizimle ne zaman oynayacaksın?" gibi sorularla bana olan özlemlerini sürekli dile getiren ve gelecekte beni her açıdan geride bırakacaklarına inandığım mukaddes çocuklarım Muhammed Enes YILDIRIM ve Sümeyye YILDIRIM'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Liderlik Davranışları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlamasını Meltem ACAR GÜVENDİR, Binali TUNÇ ve Güven ÖZDEM ile birlikte yapan ve kullanmama izin veren Doç. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e çok teşekkür ederim. Ayrıca geliştirmiş olduğu Örgütsel Bağlılık Ölçeği'ni çalışmamda kullanmama izin verdiği için Prof. Dr. Refik BALAY'a çok teşekkür ederim.

Ölçeklerin uygulanması sırasında belki de benden daha çok çaba sarf eden Türk Eğitim Sen Bucak Şube Başkanı Mehmet AKSOY ve ölçeklerin uygulanması için her türlü yardımı ve desteği sağlayan Bucak İlçe Milli Eğitim Müdürü Resul ÇEVİK ile Bucak'ta görev yapan tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemde her şeyden ve herkesten çok emeği olan cefakâr annem Remziye YILDIRIM ile fedakâr babam Zülfü YILDIRIM'a ebedi teşekkürlerimi sunarım.

Ferhat YILDIRIM

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (BURDUR İLİ BUCAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YILDIRIM, Ferhat

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU

Temmuz, 2017 , xiv + 128 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlere görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışmanın evrenini 2015- 2016 eğitim-öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki resmi okullarda görev yapan kadrolu 897 öğretmen oluşturmaktadır. Bucak'ın küçük bir ilçe olması sebebiyle ve daha kapsamlı bir sonuca ulaşmak için örneklem seçimine gidilmeyerek evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla ölçekler Burdur İli Bucak ilçesindeki resmi okullarda görev yapan kadrolu öğretmenlerin hepsine araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır.

Çalışmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan birincisi; “Liderlik Davranışları Ölçeği”, ikincisi “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”dir. Ölçeklerin uygulanması 2016 Haziran ayı içerisinde tamamlanmıştır.

Araştırmanın her alt problemi ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Verilerin analizleri için t-testi, tek yönlü varyans analizi, anlamlı ilişkinin sebebini anlayabilmek için Tukey ve Dunnett's C testi ile Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticileri orta düzeyde liderlik davranışı göstermektedirler. Bu görüşler arasında görev yaptıkları okul türüne ve öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. Araştırmaya katılan öğretmenler örgütlerine bağlı olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında okullarındaki hizmet süresine, görev yaptıkları okul

türüne, mezun oldukları fakülteye ve öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif, yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik Davranışları, Örgüt, Örgütsel Bağlılık



ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT LEVELS OF TEACHERS (SAMPLE OF BUCAK/BURDUR)

YILDIRIM Ferhat

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof. Türkan AKSU

July 2017, xiv + 128 pages.

The purpose of this study is to examine the relationship between leadership behaviors of school administrators and organizational commitment levels of teachers according to teachers' views. Relational scanning model is used in the study.

The population of the study consists of 897 teachers working in the public schools in Bucak district of Burdur province in 2015 - 2016 academic year. Since Bucak is relatively a small town and it was important to achieve more comprehensive results, sample selection was skipped to reach the entire universe. For this purpose, the surveys were delivered by the researcher to all teachers working in the statel schools in Bucak.

Two Likert type questionnaires were used to collect the study data. Firt one was "Leadership Behaviors Ouestionnaire" and the second one was "Organizational Commitment Scale". The implementation of the questionnaires was completed in June 2016.

Means and standard deviations were calculated for each sub-problem of the study. The t-test, ANOVA, LSD test and Pearson Correlation Coefficient technique were all used for the analysis of the data.

Findings indicate that teachers view their administrators leadership behaviors at medium level. There is a significant difference between these views with respect to the type of school they attended and the level of their education. Teachers stated that they are committed to their organization. Teachers' levels of organizational

commitment significantly differed with respect to the duration of their service at the school, the type of school they work at, the type of bachelor' degree they have, and their education level. There is a high positive relationship between the leadership behaviors of school administrators and the organizational commitment levels of the teachers.

Key Words: Leadership, Leadership Behaviors, Organization, Organizational Commitment



İÇİNDEKİLER

| | |
|-------------------------------------|-----|
| ÖNSÖZ | İ |
| ÖZET..... | İİ |
| ABSTRACT | İV |
| TABLolar | Xİ |
| ŞEKİLLER..... | Xİİ |
| KISALTMALAR | XİV |
| BÖLÜM I | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Varsayımları..... | 6 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 6 |
| 1.6. Tanımlar..... | 6 |
| BÖLÜM II | 8 |
| ALANYAZIN | 8 |
| 2.1. Liderlik Kavramı..... | 8 |
| 2.2. Liderlik Yönetici Farkı | 10 |

| | |
|---|----|
| 2.3. Liderlik Kuramları | 11 |
| 2.3.1. Özellik Kuramı..... | 11 |
| 2.3.2. Davranışsal Kuram..... | 13 |
| 2.3.2.1. Iowa Üniversitesi Çalışmaları | 13 |
| 2.3.2.2. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları | 14 |
| 2.3.2.3. Michigan Üniversitesi Çalışmaları..... | 14 |
| 2.3.2.4. Yönetim Gözeneği Kuramı | 15 |
| 2.3.2.5. McGregor'un X ve Y Yaklaşımları | 17 |
| 2.3.2.6. Likert'in Sistem-4 Modeli..... | 17 |
| 2.3.3. Durumsal Kuramlar | 18 |
| 2.3.3.1. Fiedlerin Durumsal Liderlik Kuramı | 19 |
| 2.3.3.2. Robert House ve Martin Evans'ın Yol – Amaç Kuramı..... | 20 |
| 2.3.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı | 22 |
| 2.3.3.4. Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı | 23 |
| 2.3.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı..... | 26 |
| 2.3.4. Modern Liderlik Yaklaşımları | 27 |
| 2.3.4.1. Karizmatik Liderlik..... | 28 |
| 2.3.4.2. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik..... | 28 |
| 2.3.4.3. Transaksiyonel (Etkileşimci) Liderlik | 29 |
| 2.3.4.4. Öğretimsel Liderlik | 30 |
| 2.3.4.5. Vizyoner Liderlik..... | 31 |
| 2.3.4.6. Etik Liderlik..... | 32 |
| 2.3.4.7. Liderlik Davranışı Yaklaşımı..... | 33 |
| 2.5. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılıkla İlgili Tanımlar | 37 |
| 2.5.1. Örgüt | 37 |
| 2.5.2. Örgüt Kültürü..... | 38 |
| 2.5.3. Örgütsel Bağlılık..... | 40 |
| 2.6. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler | 44 |
| 2.6.1. Bireysel Faktörler | 45 |
| 2.6.2. İş ve Role İlişkin Faktörler | 46 |
| 2.6.3. İş Tecrübesi ve Çalışma Koşullarına İlişkin Faktörler | 46 |
| 2.6.4. Örgüt Yapısına İlişkin Faktörler | 47 |
| 2.7. Örgütsel Bağlılığın Boyutları..... | 49 |
| 2.7.1. Duygusal Bağlılık | 49 |
| 2.7.2. Devam Bağlılığı | 50 |

| | |
|---|-----------|
| 2.7.3. Normatif Bağlılık | 51 |
| 2.7.4. Refik Balay'a Göre Örgütsel Bağlılığın Boyutları | 53 |
| 2.8. Örgütsel Bağlılığın Önemi | 54 |
| 2.9. Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi | 55 |
| BÖLÜM III | 59 |
| YÖNTEM | 59 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 59 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 59 |
| 3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri | 59 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı | 61 |
| 3.3.1. Liderlik Davranışları Ölçeği | 61 |
| 3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği | 63 |
| 3.4. Verilerin Toplanması | 64 |
| 3.5. Verilerin Analizi | 64 |
| BÖLÜM IV | 67 |
| BULGULAR | 67 |
| 4.1. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Göstermelerine İlişkin Algular Düzeyleri | 67 |
| 4.2. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi | 69 |
| 4.2.1. Cinsiyet | 69 |
| 4.2.2. Mesleki Kıdem | 70 |
| 4.2.3. Okullarındaki Hizmet Süresi | 71 |
| 4.2.4. Okul Türü | 72 |
| 4.2.5. Mezun Olunan Fakülte | 74 |
| 4.2.6. Öğrenim Durumu | 75 |
| 4.2.7. Yaş | 78 |

| | |
|--|------------|
| 4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri..... | 79 |
| 4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi | 80 |
| 4.4.1. Cinsiyet | 81 |
| 4.4.2. Mesleki Kıdem..... | 81 |
| 4.4.3. Okullarındaki Hizmet Süresi..... | 82 |
| 4.4.4. Okul Türü..... | 84 |
| 4.4.5. Mezun Olunan Fakülte..... | 86 |
| 4.4.6. Öğrenim Durumu | 87 |
| 4.4.7. Yaş | 89 |
| 4.5.Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki..... | 90 |
| BÖLÜM V | 93 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER | 93 |
| 5.1.Sonuç ve Tartışma..... | 93 |
| 5.2. Öneriler | 98 |
| 5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler | 98 |
| 5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler | 99 |
| KAYNAKÇA | 100 |
| EKLER | 116 |
| EK-1 Liderlik Davranışları Ölçeği Kullanım İzni | 116 |
| EK-2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanım İzni | 117 |
| EK-3 Liderlik Davranışları Ölçeği..... | 118 |
| EK-4 Örgütsel Bağlılık Ölçeği..... | 122 |
| EK – 5 Liderlik Davranışları Ölçeğine İlişkin İstatistiksel Bilgiler..... | 124 |
| EK – 6 Örgütsel Bağlılık Ölçeğine İlişkin İstatistiksel Bilgiler..... | 126 |



TABLULAR

| | |
|---|----|
| Tablo 2.1. Liderin Özellikleri | 10 |
| Tablo 2.2. Özellikler Kuramına Göre Lider Özellikleri | 12 |
| Tablo 2.3. Reddin Etkili ve Etkisiz Liderlik Tarzları | 27 |
| Tablo 2.4. Reddin'in Liderlik Tarzları | 27 |
| Tablo 2.5. Liderlik Davranışlarının Kategorili Taksonomisi | 34 |
| Tablo 2.6. Örgütsel Bağlılığın Gelişim Süreci | 43 |
| Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri | 60 |
| Tablo 3.2. Liderlik Davranışları Ölçeğinin Güvenirlilik Sonuçları..... | 62 |
| Tablo 3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Güvenirlilik Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 3.4. Boyutların Çarpıklık, Basıklık Değerleri | 65 |
| Tablo 4.1. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri | 67 |
| Tablo 4.2. Liderlik Davranışları Ölçeğinin Boyutlarının Karşılaştırılması..... | 68 |
| Tablo 4.3. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları | 69 |
| Tablo 4.4. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları | 70 |
| Tablo 4.5. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okullarındaki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları..... | 71 |
| Tablo 4.6. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Levene Test Sonuçları..... | 72 |
| Tablo 4.7. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları..... | 73 |
| Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre ANOVA Sonuçları..... | 75 |
| Tablo 4.9. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları | 76 |

| | |
|---|----|
| Tablo 4.10. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları..... | 78 |
| Tablo 4.11. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri | 79 |
| Tablo 4.12. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Boyutlarının Karşılaştırılması..... | 80 |
| Tablo 4.13. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları..... | 81 |
| Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları | 82 |
| Tablo 4.15. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okullarındaki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları..... | 83 |
| Tablo 4.16. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Levene Test Sonuçları | 84 |
| Tablo 4.17. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları..... | 84 |
| Tablo 4.18. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Levene Test Sonuçları | 86 |
| Tablo 4.19. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre ANOVA Sonuçları | 86 |
| Tablo 4.20. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Levene Test Sonuçları | 88 |
| Tablo 4.21. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları..... | 88 |
| Tablo 4.22. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Levene Test Sonuçları..... | 89 |
| Tablo 4.23. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları | 90 |
| Tablo 4.24. Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Arasındaki Korelasyon Katsayıları..... | 91 |

ŞEKİLLER

| | |
|---|----|
| Şekil 2.1 Liderliğe İlişkin Kavramsal Bir Model | 9 |
| Şekil 2.2: Blake ve Mouton' un Yönetim Gözeneği | 16 |
| Şekil 2.3 Önderlerin LPC Puanları ve Grup Etkililiği..... | 20 |
| Şekil 2.4 Amaç Yol Kuramı | 21 |
| Şekil 2.5 Karar Ağacı Modeli..... | 23 |
| Şekil 2.6. Vroom ve Yetton Liderlik Biçimleri..... | 23 |



KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

DEÜ: Dokuz Eylül Üniversitesi

LPC: En az Tercih Edilen Çalışma Arkadaşı (Least Preferred Co-worker- LPC)

s: Sayfa

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu



BÖLÜM I

GİRİŞ

“Dünyaya açılan pencerenizi mi merak ediyorsunuz?

Öyleyse yaklaşımlarınıza bakın.”

Mustafa KILINÇ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde ülkelerin yatırım yaptığı alanların başında askeri, sağlık ve eğitim alanları gelmektedir. Kalkınma için eğitimin önemi yadsınamazken eğitimde başarı için okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrenci etkileşimi ön plandadır. Eğitim yöneticisi olarak okul müdürüne, kurumunun vizyon ve misyonunu belirleyip bu doğrultuda planlama yapma sorumluluğu düşmektedir. Sadece işleri doğru yapmaya çalışıp, üstlerinden eleştiri almamak için hareket eden bir okul yöneticisi iyi bir yönetici olabilir ama iyi bir eğitim lideri olmayabilir. Okul durağan bir yapıya sahip değildir. Toplumların ve devletlerin eğitim örgütlerinden istekleri sürekli değişmekte ve farklılık göstermektedir (Çelik, 1995). Eğitim lideri değişen şartlara göre örgütünün amaçlarını ve yönetim politikalarını değiştirecek esnekliğe sahip olmalıdır. Değişimin süreklilik arz ettiği bir dünya, eğitim liderinin ufkunu genişletmesi gerekmektedir. Dünyada meydana gelen değişiklikler nelerdir, eğitimde dünyada gerçekleşen yenilikler nelerdir, küreselleşme karşısında eğitim politikası nasıl uyarlanmalıdır; eğitim lideri bu ve benzer birçok soruya cevap verebilmeli ve ülkemizin bilgi seviyesini arttırabilecek bir bilince sahip olmalıdır.

Günümüz dünyasının yönetim anlayışı dünden farklı olarak basitlik, bilinebilirlik ve sadelikten, bilinemezlik, karmaşa ve kaosa doğru yol almaktadır. Dün genel sistemlerin iş yapısı içinde dikkate alınmayan küçük öge ya da miktarların, bugün büyük sistemleri bile değiştirici gücü olduğuna dair yargılara varılabilmektedir. Sistemler giderek karmaşıklaşmakta, tanımlamalar olgu ya da olayları açıklamada aciz kalmaktadır. Bu nedenle olgu ya da olaylar üzerinde yeniden düşünme ihtiyacı

ortaya çıkmakta, kesinliklerin dili yerine, ihtimallerin dili ön plana çıkmaktadır (Usta, 2013).

Amaçlarını gerçekleştirmek isteyen okul yöneticisi, başarılı bir yönetim sergileyebilmek için yönetici değil de lider olmak zorundadır. Modern yönetim anlayışıyla eğitimde liderliğin rolü artmıştır. Yönetici etkili bir lider olmak istiyorsa grupta aktif rol almalı ve izleyenlerini amaçların gerçekleşebileceğine inandırması gerekmektedir (Kaya, 1991).

Okullardaki etkililik tek boyuta bağlanmayacak kadar karmaşıktır. Ancak, örgütsel etkililiğin sağlanmasında liderlik küçümsemeyecek bir yere sahiptir. Liderlik alanında yapılan çalışmalar liderliğin eğitim açısından da değerlendirilmesine yol açmıştır (Aydın, 2000).

Günümüzün eğitim yöneticisinin, bilgili ve çok yönlü olması gerekmektedir. Eğer eğitim yöneticisi böyle olursa örgütsel amaçlara doğrultusunda geniş politikalar saptayabilir ve bu amaçları gerçekleştirecek araçlara el atabilirler. Eğitim lideri, eğitim girişiminin misyon ve vizyonunu birbirinden ayırabilen ve elindeki kaynakları doğru kullanabilen kişidir (Bursalıoğlu, 2015).

Örgüte bağlılık, lider özellikleri ve davranış biçimleri, personel yönetimi, yönetim stilleri, kaynak kullanımı konularında örgütlerde sayısız araştırma yapılmış ve bu konular giderek önemli hale gelmiştir. Liderler, işgörenlerini motive edip, onların yeteneklerini ve örgütsel bağlılıklarını arttıracak, izleyenlerinin iş tatminini arttıracak ve örgütün başarısıyla övünebilecekleri ortamlar oluşturmalarıdır (Demirel ve Çakınberk, 2010).

Eğitim lideri olarak okul müdürü sergilediği liderlik yaklaşımı ile öğretmenlerin okula bağlılıklarını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Kendini okulda rahat ve değerli hisseden öğretmenin işine karşı tavrı da olumlu etkilenecektir. Günümüzün lideri, geleceği gören, değişime ve yeniliklere açık, işgörenlerin örgüte bağlılığını sağlayan, işgörenlerin yeni fikirler üretmesine ilham olup onları destekleyen ve işgörenlerinin bireysel özelliklerini dikkate alarak yöneten bir lider olmalıdır (Demirel ve Çakınberk, 2010). Okul yöneticileri öğretmen, öğrenci ve velilerle sürekli iletişim halindedir. Formal veya informal olan her türlü iletişimde liderliğini sergilerken herkes ve her durum için geçerli tek bir liderlik yaklaşımından söz etmek

mümkün değildir. Gerçek bir lider karşılaştığı yeni durum karşısında yeni bir yaklaşım sergileyecek esnekliğe sahip olmalıdır.

İşgörenleri birer makine gibi gören klasik yönetim anlayışından, işgörenlerin duygu ve düşüncelerine değer veren bir bakış açısına geçilmesi örgütlerdeki yönetim anlayışının değiştiğini göstermektedir (Güven, 1993).

Lider, işgörenleri örgüte bağlamadaki başarısı oranında etkilidir. Kendilerini örgütün bir parçası olarak gören, örgütün çıkarlarıyla kendi çıkarlarını bir düşünen işgörenler örgütün verimliliği ve gelişmesi için önemlidir. Bu sebeple örgütsel bağlılığın örgüt başarısı üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Kaya ve Selçuk, 2007). Yine yapılan birçok araştırmada mesleki bağlılık ve işten ayrılma isteği ile örgütsel bağlılığın doğru orantılı olduğunu ortaya koymuştur (Demirel ve Çakınberk, 2010).

Bilgi, günümüz dünyasında baş döndürücü bir hızla artma trendini koruyarak her geçen gün karşımıza yeni veriler çıkarmaktadır. Dünün doğruları, bugünün yanlışları; bugünün doğruları, yarının yanlışları halini alabilmektedir. Kuşkusuz yönetim, bu değişimden nasibini alan alanların başlıcalarından biridir. Yönetim felsefesine dair söylenenler yeni bulgu ve fikirlerin etkisiyle her geçen gün değişime uğramakta, dünün yönetim tarzı bugünün ihtiyacına cevap verememekte, günün problemlerini çözmede aciz kalmaktadır. Bu durum, beraberinde yeni arayışlar getirmektedir (Usta, 2013).

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri ortaya konmaya çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmanın, yöneticilerin yönetim yaklaşımlarını, öğretmenlerin de yönetimden beklentilerini gözden geçirmelerini ve değerlendirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin performansları, yöneticilerin davranışlarından doğrudan etkilendiği için okul yöneticilerinin tutumları ve yönetim anlayışları son derece önemli ve belirleyicidir. Yönetici tutumlarının olumlu olduğu durumlarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığı birçok araştırmada ortaya konulmuştur.

Yöneticilerin örgütsel amaçların gerçekleşmesi için işgörenleri güdülemesi gerekmektedir. Bunu yaparken işgörenin bireysel özelliklerini dikkate alarak farklı yaklaşımlar sergilerse başarılı olabilir. Bu çalışma okul yöneticilerinin liderlik

davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılmıştır.

Yöneticilerin yönetim felsefeleri, liderlik tarzları veya durumlara karşı yaklaşımları birbirinden farklıdır. Farklı yönetici davranış ve yaklaşımları çalışanların davranışları üzerinde farklı etkiler yaratabilmektedir. Olumlu örgüt iklimini belirleyen örgütsel tutumlardan biri, işgörenlerin örgütlerine inancını, örgütsel değerleri paylaşma durumunu içeren örgütsel bağlılık düzeyidir. Örgütsel bağlılık düzeyinin yöneticilerin yönetim yaklaşımlarından doğrudan etkilendiği dikkate alınacak olursa, yöneticilerin okullarında sergiledikleri yönetim anlayışlarının astlarının örgütsel bağlılık düzeylerini ne düzeyde etkilediklerini ortaya koyması açısından bu çalışma önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik davranışları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini tespit etmek, okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır.

- 1- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışı göstermelerine ilişkin algı düzeyleri nasıldır?
- 2- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışı gösterme düzeyleri; cinsiyete, mesleki kıdeme, bulunduğu okuldaki çalışma süresine, okul türüne, mezun olduğu fakülteye, eğitim düzeyine ve yaşlarına göre değişmekte midir?
- 3- Öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri nedir?
- 4- Öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri; cinsiyete, mesleki kıdeme, bulunduğu okuldaki çalışma süresine, okul türüne, mezun olduğu fakülteye, eğitim düzeyine ve yaşlarına göre değişmekte midir?
- 5- Okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullarda verilen eğitimin kalitesini arttırmak için arayışlar artarak devam etmektedir. Eğitimde nitelik sadece fiziki imkânların iyileştirilmesi veya eğitim materyallerin kalitesinin artırılmasıyla sağlanamaz. Yapılacak en önemli yatırımlardan biri insan ve insan ilişkilerine yapılacak yatırımdır (Usta, 2013). Firmaların verimliliğini, dolayısıyla kârlılığını arttırmanın yollarını arayan yöneticiler, bunun öncelikle insan faktörünün etkinliğini arttırarak olacağını keşfetmişlerdir. Şüphesiz çalışanların işgücü kapasitelerinin üzerine çıkmalarının sağlanması verimliliği direkt olarak etkileyecektir. Bu düşünce beraberinde insan kaynakları yönetimini doğurmuştur. Okullardaki işgörenler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş tatminleri doğrudan yönetimin tutum ve davranışlarından etkilenmektedir. Okullardaki yönetim okul müdürleri aracılığıyla sağlanır. Günümüzde okul müdürlerinin yöneticilik özelliklerinden çok liderlik özelliklerinin önemsendiği için sergiledikleri liderlik davranışları örgüt içi iletişimi ve çalışanların örgütsel tutumları da doğrudan etkilemektedir.

Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüte yönelik tutumlarından biri olarak, çalışanların verimliliğini doğrudan etkileyen etmenlerin başında gelmektedir. Çalışanların örgütten beklentileri farklılığı olduğu için örgütsel bağlılık düzeyleri farklılık göstermektedir. Ayrıca yöneticilerin sergilemiş olduğu liderlik davranışları da birbirinden farklılık göstermektedir. Hatta benzer yapıdaki örgütlerdeki lider davranışları değişebilmekte veya yöneticilerin benzer durumlarda sergilemiş oldukları liderlik davranışları farklılık gösterebilmektedir. Sonuç olarak, eğitim lideri olan okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını doğrudan etkileyecektir.

Bu çalışma, okul yöneticilerinin liderlik davranışları sergileme düzeylerini belirlemeye çalışarak, öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeylerini ortaya çıkarması ve elde edilecek sonuçlar ışığında okul müdürlerine yönetsel davranışlarını sorgulama fırsatı vermesi açısından önemlidir. Çalışmada elde edilen bulgular okul yöneticilerinin liderlik davranışları açısından hizmet içi değerlendirilmesi ve belli yönetici davranışlarında öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel bağlılık düzeylerinin nasıl etkilendiğini bir kere daha ortaya koyması bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- 1- Veri toplama araçları, çalışmanın amacına ulaşmayı sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtıcı niteliktedir.
- 2- Veri toplama araçlarını dolduran öğretmenler sorulara doğru ve içten yanıt vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma ölçekle veri elde etmenin sınırlılıklarını içermektedir. Veriler, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesinde görev yapan resmi okullardaki (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise) öğretmenlerinin bir kısmından elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmanın bulguları veri toplamada kullanılan ölçme araçlarının içeriğiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Liderlik Davranışı: Yukl, Gordon ve Taber (2002) tarafından görev odaklı, ilişki odaklı ve değişim odaklı boyutlarında açıklanan liderlik davranışıdır.

Örgütsel Bağlılık: Balay (2000) tarafından uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında açıklanan bağlılıktır.

Okul: 2015 – 2016 Eğitim – Öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve Anadolu liseleri ve meslek liseleri (özel okullar hariç).

Okul Yönetici: 2015 – 2016 Eğitim – Öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki devlet okullarında (anaokulu, ilkokul, ortaokul, Anadolu liseleri ve meslek liseleri) görev yapan müdürler.

Öğretmen: 2015 – 2016 Eğitim – Öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki devlet okullarında (anaokulu, ilkokul, ortaokul, Anadolu liseleri ve meslek liseleri) görev yapan kadrolu öğretmenler.

Lise: : 2015 – 2016 Eğitim – Öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki resmi her türden (fen, Anadolu, imam hatip ve meslek liseleri) ortaöğretim kurumları.



BÖLÜM II

ALANYAZIN

2.1. Liderlik Kavramı

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için insanları bir araya toplayacak birine duyulan ihtiyaç insanlık tarihi kadar eskidir. Ortak amaç etrafında toplanmayan insanlar pusulasız gemiye benzerler. İnsanlar toplum halinde yaşama zorunluluğu yanında kendilerini hedeflere ulaştıracak liderlere de ihtiyaç duyarlar (Özkalp ve Kırel, 2001, s.347).

Literatür incelendiğinde liderlikle ilgili birçok farklı tanıma rastlamak mümkündür. Bu tanımların bir kısmı ortaya çıktıkları döneme denk gelen liderlik yaklaşımlarını karşılarken bir kısmı liderlerin taşınması gereken özellikleri ifade ederken başka bir kısmı ise konuya ilişkin bireysel bakış açılarını ifade etmektedir. Spor, askerlik, siyaset, eğitim, işletme, sanayi gibi farklı alanlarda birçok liderlik tanımı yapılmıştır. Liderlik konusunda yapılan çalışma kadar farklı tanım yapılmış diyebiliriz. Yapılan birçok çalışmada farklı liderlik tanımı öne sürülmüştür (Çetin, 2004, s.23). Liderlikle ilgili yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Werner liderliği, bürokrasi ve güç işlevinden daha ziyade, liderle izleyicilerinin etkileşimin kalitesiyle alakalı bir işlev olarak tanımlar. Bolman ve Heller'a göre ise liderlik, güçlülük, emir verme ve egemenliktir (Erdoğan, 2007).

Şimşek, Akgemici ve Çelik (2014) liderliği işi işgörenlerine benimseterek yaptırma gücüne sahip kişi olan lider ile işgörenleri arasında ortaya çıkan etkileşim olarak ifade etmişlerdir. Ogawa ve Bossert liderliği grup üyeleri arasında yaşananlara bağlı olarak ortaya çıkan etkileşimdir (Erçetin, 2000, s.10).

Farklı bir bakış açısına göre liderlik; belli şartlarda, bireysel veya örgütsel amaçları gerçekleştirmek için, bir kişinin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesidir (Koçel, 2005, s.583). Martin Gannon liderliği; itaate hazır izleyicileri faaliyetlere yöneltmek şeklinde açıklamıştır. (Erçetin, 2000, s.10). Vance Packhard liderliği "başkalarını iş yapmayı istemeye ikna sanatı" olarak tanımlamaktadır (Erdoğan, 2007, s.487). Hodgetts (1999)göre liderlik; emre hazır

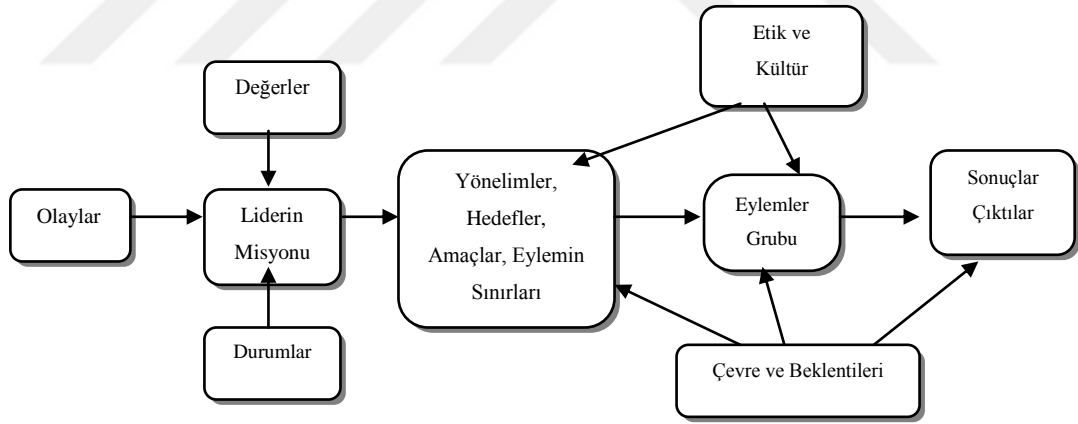
astları faaliyetlere yönlendirmektedir. Başka bir ifadeye göre liderlik, örgütün amaçlarını oluşturan, amaçların gerçekleşmesi için örgüte yön verebilen en etkili kişidir (Baysal ve Tekarslan, 2004).

Liderler, insanların zorluklara karşı koymalarını, bakış açılarını değiştirmelerini ve birlikte etkili bir şekilde çalışmalarının yollarını öğrenmelerini sağlamalıdır (Yukl, 2002, s.403; Akt. Yıldız, 2015).

Örgütsel bütünlük içerisinde değerlendirildiğinde, liderlik süreci örgütte yer alan her kademe ve pozisyondaki çalışanları kapsayan süreçtir. Lideri yalnızca üst kademe yer alan yöneticiler olarak görmemeli daha alt kademe yer alan yöneticiler içinde liderlik söz konusudur. Bunların arasındaki farklar; kendilerini izleyenlerin sayısı, amaçların niteliği, içinde buldukları şartlardır (Ataman, 2002, s. 455-456)

Yapılan birçok tanım ve tanımlardaki eksik yönleri gören Immegart (1988) liderlikle ilgili Şekil 2.1’deki kavramsal bir modeli geliştirmiştir.

Şekil 2.1 Liderliğe İlişkin Kavramsal Bir Model



Kaynak: L.G. Immegart, 1988;Akt: Yıldız, 2002, s.223.

Bu tanımlar dışında elbette birçok farklı tanım da mevcuttur. Tanımların ortak noktaları; ortak amaç ve etkilemedir. Liderlik etrafınızdaki insanları ortak amacı gerçekleştirmek için olumlu bir şekilde etkileme olarak ifade edilebilir. Liderlerin taşıması gereken özellikler Tablo1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Liderin Özellikleri

| Willar Fax ve Alfred Schwartz'a göre | G. Thomas Havlihan'a göre | Nassp'a göre |
|---|---|--|
| Yüksek iletişim | Öğretim liderliği | Akademik hedeflere ulaşılabilirliğini gösterme |
| Görüşmeci | Hedef ve amaca yönelik olma | Yüksek beklenti için ortam hazırlama |
| Önerilere açık olma | Etkili organizasyon | Öğretim lideri gibi davranma |
| Tahlilci | Personeli yüksek beklentilere götürmek | Kuvvetli dinamik olma |
| Yüksek yönetimsel ilişki | Politika belirleyici | Öğretmenlerle etkili bir biçimde görüş alışverişinde bulunma |
| Yoğun çalışma | Sınıfları belirli aralıklarla denetleyici | Disiplin ve düzeni sağlama |
| Dış çevreyle uyum | Herkes tarafından ulaşılabilen | Kaynakları en iyi biçimde kullanma |
| Yönlendirici | Öğretmenlerin destekleyicisi | Sonuçları değerlendirme |

Kaynak: Akat, 1999.

2.2. Liderlik Yönetici Farkı

Son zamanlarda yöneticilikle ilgili yapılan çalışmalarda tanımsal ve terimsel olarak birçok değişiklik ortaya çıkmıştır. Yönetimin bünyesinde meydana gelen değişimler ve gelişmeler ışığında yönetimi veya liderliği daha iyi ifade ettiği düşünülen önder, koç, mentor, kolaylaştırıcı, destekleyici gibi birçok yeni terim kullanılmaya başlanılmıştır. Yönetici ve lider kavramları genel hatları ile birbirine benzese ve çoğu zaman birbirinin yerine kullanılsa da aynı anlamı taşımamaktadır (Kılınc, 2009, s.99).

Yönetim, amaçlar doğrultusunda işletmedeki planlama, organize etme ve kontrol etme çabalarıdır. Liderlik ise, grup üyelerini ortaklaşa kabul ettikleri amaçların gerçekleşmesi için hazırlama ve ikna etmedir (Erdoğan, 2007, s.488).

Bilindiği gibi yönetici ve lider kavramları birbirlerinden oldukça farklıdır. Liderin kişisel özellikleri ön planda iken, yönetici, daha dar kalıplar içerisinde hareket eden, verilen görevleri yerine getiren kişi olarak tanımlanmaktadır (Saltürk, 2008, s. 45-46). Kotter, liderlik ve yönetimin birbirinden ayrı fakat birbirini tamamlayan fonksiyon ve karakteristik özelliklere sahip olduklarına dikkat çeker. Ona göre "İyi yönetim karmaşıklığı önler, etkili liderlik ise faydalı değişimler üretir." Her ikisi de

artan bir şekilde karmaşık ve akışkan iş ortamında başarı için gereklidir. Liderlik, yönetimi tamamlar. Yönetim, belirli derecede düzen, ürünlere kalite ve karlılığa devamlılık getirirken; liderlik, değişimlerin üstesinden gelir. Yönetim, insanları doğruya yönlterek kontrol eder. Liderlik ise onların temel ihtiyaçlarını gidererek motive eder (Kotter, 1990, s. 103-111).

Yönetici ve lider arasındaki farklılıklardan bazıları şunlardır: Yönetici gücünü bulunduğu makamdan ve bulunduğu sistemden alırken lider gücünü kişisel özelliklerinden ve izleyicilerinden alır. Yöneticiler çoğunlukla en üst kademedeki kişilerken liderler her kademedede olabilir. Yönetici sistem tarafından belirlenmiş amaçların gerçekleşmesi için çalışırken lider kendisi tarafından belirlenmiş amaçlara ulaşmak için çabalar. Yönetici işleri doğru yapma kaygısıyla hareket ederken lider doğru iş yapma arzusundadır. Yönetici daha çok kısa süreli hedeflere odaklanırken lider uzun vadede gerçekleştirebilecek amaçları düşlemektedir. Yönetici yeniliklerden çekinirken lider değişime açıktır.

2.3. Liderlik Kuramları

Liderlik teorileri incelendiğinde ilk olarak “lider kimdir, lider nedir, liderlerin özellikleri nelerdir” sorularına cevaplar aranmaktadır. Daha sonra liderlerin sergilemiş oldukları davranışlar araştırılmıştır. Değişen ve gelişen teknoloji, sosyal yaşam ve bilginin etkisiyle benzer durumlarda geçerli olan liderlik davranışları bırakılarak farklı durumlarda ortaya konulabilecek liderlik türleri ortaya konulmuştur. Durumsal yaklaşımında etkisini yitirdiği 1980’lerden sonra birçok yeni liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır.

2.3.1. Özellik Kuramı

Liderlikle ilgili olarak yapılan ilk çalışma özellikleri teorisidir. Napolyon, Gandi ve Lincoln gibi liderler düşünülmüş ve bunları lider olmayanlardan ayıran farklı özelliklerin neler olduğunu tespit etmeye çalışmışlardır (Özkalp ve Kırel, 2001, s.352).

Tarihsel süreçte özellikler kuramı kapsamı içindeki ilk çalışmalar Thomas Cariyle (1795-1881) tarafından yapılmıştır. Eski Viktorya Hanedanının İngiltere'sinin

toplumsal eleştirilerini yapan tarihçi ve yazar Cariyle, önderi, "güçlü ve kahraman kişi" olarak tanımlar. O'na göre "önder olarak doğulur, sonradan önder olunmaz". Thomas Cariyle bazı kişilerin önder olarak doğduklarını ve insanlık tarihini etkilediklerini savunarak, geliştirdiği "Büyük Adamlar Kuramı"nı tartışmaya açmıştır (Aşan ve Aydın, 2006, s. 297). Hareket noktası nedeniyle "Büyük Adamlar Yaklaşımı" adını alan özellikler yaklaşımı insanların büyük adam, lider olarak doğduğunu, liderlik özelliklerinin büyük bir kısmının doğuştan geldiğini ileri sürmüştür (Erdoğan,2007, s.493).

Stogdill, 1948 yılında yayımladığı bir çalışmasında lider olabilecek kişinin taşıması gereken 124 özelliği listelemiş ve bu özelliklere sahip kişilerin uygun ortamlar sağlandığında başarılı olacağını söylemiştir (Erdoğan,2007, s.493). Stogdill, 1974 yılında bu çalışmasını yeniden şekillendirmiştir. Özellikler teorisi üzerine yapılmış bazı çalışmalardaki liderlerin taşıması gereken özellikler Tablo 2.2'de özet olarak verilmiştir.

Tablo 2.2. Özellikler Kuramına Göre Lider Özellikleri

| Stogdill - 1948 | Mann - 1959 | Stogdill - 1974 | Lord vd. |
|------------------------|-----------------|------------------------|-----------|
| Zeka | Zeka | Başarma isteği | Zeka |
| Girişkenlik | Karizma | Azim | Karizma |
| İleri görüşlü olmak | Düzen, tertip | İleri görüşlü olmak | Hakimiyet |
| Sorumluluk sahibi olma | Hakimiyet | İnisiyatif kullanma | |
| İnisiyatif kullanma | Koruyuculuk | İşbirliği | |
| Sabır | Dışa dönül olma | Kendine inanma | |
| Özgüven | | Sorumluluk sahibi olma | |
| Sosyallik | | Etkileme | |
| | | Sosyallik | |

Kaynak: Northouse, 2004, s.18.

Yapılan çalışmalarda liderlerin izleyicilere göre yaş, boy, ırk, yakışıklılık, zeka, bilgi, inisiyatif kullanma, samimiyet, doğruluk, açık sözlülük, kararlılık, işi başarma yeteneği, başkalarına güven verme ve dürüstlük özelliklerine açısından daha fazla sahip olduğu söylenmiştir (Güney, 2011; Özkalp ve Kirel, 2013; Robbins ve Judge, 2013).

2.3.2. Davranışsal Kuram

Özellik kuramı liderlik sürecinde tek değişken olarak lider değişkenini ele aldığı için eleştirilere uğramıştır. Üstelik özellik kuramı çerçevesinde yapılan bazı çalışmalarda liderlerin ortak özellikleri olmadığını ortaya koyarken bazen grup üyelerinin liderlerden daha fazla özelliğe sahip olup lider olarak ortaya çıkmışlardır. Bunlardan hareketle liderlik sürecinin doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için farklı değişkenlere de bakılması gerektiği anlaşılmış ve liderin nasıl davrandığına bakılmaya başlanılmıştır. Böyle davranışsal liderlik teorisi ortaya çıkmıştır.

Davranış teorileri; liderleri diğer bireylerden ayırmaya çalışmıştır (Robbins ve Judge, 2013). Özellikler teorisinde liderlerin sahip olduğu özellikler üzerinde durulmuştur. Davranışsal yaklaşım liderlerin karşılaştırılıp sahip oldukları özellikler yerine liderlerin sergilemiş olduğu davranışlar üzerinde durarak özellikler teorisine tepki olarak ortaya çıkmıştır (Dindar, 2001, s.34).

Bu teoride liderin taşıması gereken özelliklerin yerine göstermiş oldukları davranışlara (iletişim biçimi, yetki devri, planlama, güç kullanma şekilleri gibi) dikkat etmek gerekir (Koçel, 1998, s.470). Liderlerin sergilemiş olduğu davranışları analiz ederek bu davranışları gösterme gerekçelerini belirlemeye çalışılmıştır (Çelik, 2003).

Davranışçı kuramlara göre lider, izleyicilerini kaliteli iş yapmaya teşvik ederek ve bunu yaparlarken de kişisel amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım ederek daha etkili olur (Hellriegel ve Slocum, 1986; Akt. Çelik, 2003). Aşağıda davranışsal liderlik kuramlarıyla ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.2.1. Iowa Üniversitesi Çalışmaları

1930 ve 1940'lı yıllarda Alan Kuramının ve Bilişsel Yaklaşımın babası olarak sayılan Kurt Lewin ile Ronald Lippitt, Iowa Üniversitesi'nde gerçekleştirdikleri bir çalışmada, bir ilkokulun 5. ve 6. sınıflarında öğrenim gören 10-11 yaşlarındaki çocuklardan oluşan ve tiyatro maskesi yapan iki grup oluşturmuşlardır. Her iki grupta da sırayla demokratik ve otoriter ortamlar oluşturularak gözlemler yapılmış ve gruplardaki farklılıklar saptanmıştır (Aşan ve Aydın, 2006, s. 300).

Daha sonra bu ikiliye katılan White ile birlikte görev alanlarına sabun yontma da eklenerek genişletilen gruplar oluşturulmuş; bu gruplara demokratik, otoriter ve hiç bir şeye karışmayan önderlik tarzları uygulanmıştır (Aşan ve Aydın, 2006, s. 300).

Bu araştırma sonucunda liderlerin tutumunun farklı grup üyelerinin davranışları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Lewin gruplar üzerindeki lider etkisini araştırırken lideri otokratik, demokratik ve serbestiyetçi olarak üç şekilde değerlendirmiştir (Şentürk, 2014).

2.3.2.2. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

II. Dünya Savaşı'nın ardından askeri liderler üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Liderlerin sergilemiş oldukları davranışlarla izleyicilerin iş tatminleri ve başarılarında etkili olduğu belirlenmiştir (Erdoğan, 2007).

Ohio Üniversitesi tarafından geliştirilen En Az Tercik Edilen Çalışma Arkadaşı (Leader Behavior Description Questionnaire - LBDQ) anketi ile görev ve ilişki yönelimli lider davranışları belirlenmeye çalışılmıştır (Çelik, 2003, s.12). Bu ankette, lider tarafından belirlenen kuralların işe yarayıp yaramadığı, izleyicilerden beklentilerin neler olduğu, işin nasıl yapıldığı gibi konularla görev odaklı davranışlar belirlenmeye çalışılmıştır. İzleyicilerin beklentilerinin ne düzeyde karşıladıkları, sorunlarını nasıl çözdüğü, liderin onlara ayırdığı vaktin ne kadar olduğu, izleyicilerin örgütü ve amaçları benimseme düzeyleri gibi konularla da ilişki odaklı davranışlar belirlenmeye çalışılmıştır (Werner, 1993: 40-41).

Halpin'e göre yapılan bu çalışmalarla (LBDQ) görev odaklı ve ilişki odaklı lider davranışları ortaya konulmuştur. Liderler daha çok görev odaklı davranışları sergileme eğilimindeyken izleyiciler ise ilişki odaklı davranışları tercih etmektedirler. Görev odaklı ve ilişki odaklı davranışların yüksek olduğu örgütlerde samimi, içten dostane ilişkilerin yanında kurallarda açıklı ve izleyicilerin tutumlarında farklılıklar da ortaya çıkmıştır (Çelik, 2003: 12).

2.3.2.3. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Ohio çalışmalarıyla neredeyse aynı döneme denk gelen Michigan Üniversitesi çalışmaları, her iki üniversitenin çalışmalarını bütünleştiren bir özellik taşır.

Davranışsal kuramların gelişmesinde önemli katkıları olan bu çalışmalar Rensis Likert öncülüğünde yapılmıştır (Koçel, 1998, s.401).

Ohio State Üniversitesi'nin çalışmalarından farklı olarak insansa ve işe ağırlık veren davranışları birleştirici bir özellik taşımasıdır. Yapılan çalışmalarda insanı ön planda tutan liderlerin işe yönelik davranışlar sergileyen liderlere göre daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2003, s.14).

Uygulamaları çalışmalarla lider davranışlarını açıklayıp gruplandırmaya çalışılmıştır. Uygulamalara dayalı çalışmalarla ortaya koydukları özelliklerin lider davranışlarını açıklamaya yeterli olduğunu ileri sürerek liderlik sürecinin bu faktörlere bakılarak açıklanabileceğini belirtmişlerdir (Zel, 2002).

Michigan Üniversitesi araştırmacıları liderlerin insana önem veren davranışlarının artmasıyla işe yönelik davranışlar sergilemelerinin azalacağını söylerken Ohio çalışmalarında insana ve işe yönelik davranışlarda liderlerin fazla veya eksik bir şekilde de olsa her iki eğilimi de göstereceğini vurgulamışlardır (Aksu, 2003, s.39).

2.3.2.4. Yönetim Gözeneği Kuramı

Örgütsel liderliğin boyutlarını açıklamayı amaçlayan kuram Robert Blake ve Jane Mouton tarafından ortaya atılmıştır (Çelik, 2003, s. 14). Bu kuramda işe yönelik davranışlar yerine insana yönelik davranışlar ön plandadır. Lider için işten elde edilen verimin yerine grubundaki bireylerle olan ilişkileri daha önemlidir. Liderin ilk işinin işgörenlerinin motivasyonunu artırıp yaptıkları işten keyif almalarını sağlamak olmalıdır. Bunun için lider, işgörenlerine rahat çalışma koşullarını sağlayıp onlara rehberlik etmelidir. Lider işgörenlerine duygusal destek sağlamalı, sıkı bir denetimden kaçınmalı, onların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Kurama göre, sağlık çalışma ortamı ve verimli bir performans için olumlu ilişkiler gereklidir (Zel,2002).

Üretime ve kişilerarası ilişkilere yönelik olmak üzere lider davranışlarını temelde iki boyutta değerlendirmiş ve bu boyutların yüksek ve düşük olma durumlarına göre her boyutla ilgili 9 ayrı dereceyi gösteren bölüme ayrılmıştır. Şekil 2.2'de bu boyutlandırmaya yer verilmiştir (Koçel, 1998, s. 402).

Şekil 2.2: Blake ve Mouton' un Yönetim Gözeneği

| | | | | | | | | | | |
|-----|----|-----|--------------|---|-----|---|---|---|-----|-----|
| Çok | 9 | 1,9 | | | | | | | 9,9 | |
| | 8 | | | | | | | | | |
| | 7 | | | | | | | | | |
| | 6 | | | | | | | | | |
| | 5 | | | | 5,5 | | | | | |
| | 4 | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | |
| | Az | 1 | 1,1 | | | | | | | 9,1 |
| | | | | | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| | | Az | Üretime İlgi | | | | | | Çok | |

Kaynak: Çelik, 2003, s.16.

Şekil 2.2 incelendiğinde sütunların çalışanla ilgili azdan çoğa doğru 9 farklı lider davranışından oluştuğu ve satırların ise iş ile alakalı lider davranışlarından oluştuğu ve azdan çoğa doğru 9 farklı lider davranışından oluştuğu görülecektir. Toplamda 81 farklı lider davranışından söz etmek mümkündür. Liderin; çalışanla ilgili olumlu düşüncesi arttıkça 9'a yaklaşılabileceğini, iş ile ilgili tutum ve davranışı olumlu yönde ilerledikçe 9'a yaklaşılabileceğini ifade eden kuramdır. Aşağıda en çok ön plana çıkan 5 temel liderlik davranışıyla ilgili kısa açıklamaya değinilmiştir (Çelik, 2003, s.14-15).

- 1. Zayıf Liderlik (1.1):** Bu liderlik davranışında kişiye ve performansa düşük düzeyde önem verilmektedir. En az tercih edilen lider davranışdır (Blake ve Mouton, 1985; Akt. Yeşilyurt, 2007).
- 2. Otorite ve itaat (9.1):** Bu tarzda liderin tek amacı işin en verimli bir şekilde yerine getirilmesidir. Bunun için katı kurallar belirlenmiştir. İşin verimi ön planda tutulurken işgörenlerin ilgi ve ihtiyaçları göz ardı edilmiştir (Blake ve Mouton, 1985; Akt. Yeşilyurt, 2007).
- 3. Şehir kulübü liderliği (1.9):** Bu liderlik tarzında 9.1'deki liderlik tarzının tam tersi bir durum söz konusudur. Lider iş görenlerinin ilgi ve isteklerini üst seviyede dikkate alırken örgütsel amaçların yerine getirilmesini düşük düzeyde dikkate alır (Blake ve Mouton, 1985; Akt. Yeşilyurt, 2007).
- 4. Denge Sağlayıcı Liderlik (5.5.):** Adından da anlaşılacağı gibi lider için bu tarzda bir denge söz konusudur. Lider hem işe hem de işgörene yönelik davranışlar

sergilerken ikisine de aynı düzeyde yaklaşmaktadır (Blake ve Mouton, 1985; Akt. Yeşilyurt, 2007).

- 5. Takım Liderliği (9.9.):** Bu liderlik davranışında lider hem örgütün amaçlarının gerçekleşmesini en üst düzeyde istemekte hem de işgörenlerinin ilgi, istek ve motivasyonuna en üst düzeyde önem vermektedir (Blake ve Mouton, 1985; Akt. Yeşilyurt, 2007). Üstlerle ast arasında açık ve samimi bir iletişim vardır (Yeşilyurt, 2007).

2.3.2.5 McGregor'un X ve Y Yaklaşımları

Douglas McGregor 1960 yılında yayınladığı İşletmenin İnsan Boyutu kitabında X ve Y olmak üzere iki farklı insan tipini el alarak karşılaştırmıştır (Aktan, 1999). Taylor ve Fayol'un klasik yöneticilik anlayışını temel alarak X teorisini ortaya atmıştır. Klasik yöneticilik anlayışının dikkate almadığı ve ilgilenmediğini kişilerarası insan ilişkilere yönelmiş ve Y kuramını ortaya çıkarmıştır (Eren,1991,4).

Bu yaklaşımda amaç işgörenlerin motivasyonları ile ilgili liderlerin neler düşündüğünü belirlemektir. Liderlerin işgörenlerle ilgili sahip olduğu inançların sergileyeceği davranışları da etkileyecektir. Birbirlerine zıt görüşleri içeren teoriye göre; X teorisi insanın iş anlayışına yönelik olumsuz düşünceleri ve Y teorisi insanın iş anlayışına yönelik olumlu düşünceleri içermektedir. X varsayımı; insanların kontrol edilmesi gerektiğini, çünkü onların çalışmayı sevmediğini ve yönlendirilmeleri gerektiğini savunur. Y varsayımı; insanların hem kendilerine hem de örgütlerine fayda sağlayacak yaratıcılığa sahip olduklarını kabul eder (Bolat, 2008, s.9-26; Şimşek, 2002; Özmen, 2009; Gürboyoğlu, 2009). Bu yaklaşımlardan yalnızca birini temel alan yöneticiye rastlamak çok zordur (McGregor, D. 1960; Akt. Aktan, 1999). Kurama göre X, otoriter; Y, demokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticileri temsil etmektedir (Baysal ve Tekarslan,2004, s.251).

2.3.2.6. Likert'in Sistem-4 Modeli

Rensis Likert, Michigan araştırmalarının devamı olarak, etkili örgütlerle etkili olmayan örgütlerdeki liderlik davranışlarını incelemiştir. Lider davranışlarını birbirinden ayıran örgütsel ve davranışsal faktörleri araştırmış ve lider davranışlarını 4 farklı sistemle açıklamıştır (Başaran,1992).

Bu kuram lider davranışlarını incelerken olaya tek bakış açısıyla yaklaşmıştır. Sistem1 görev odaklıyken Sistem 4 insan ilişkilerini ön planda tutmuştur. Diğer iki Sistem ise her iki uç noktaya daha yakın olacak şekilde tasarlanmıştır. Sistemlerin genel özellikleri aşağıda belirtilmiştir (Tosun,1981; Başaran,1992; Aksel, 2003; Toker, 1985'ten uyarlanmıştır).

Sistem 1: Otoriter bir liderlik vardır. Lider işgörenlere güvenmez ve işgörenler iş ile ilgili konularda kendilerine değer verilmediğini düşünürler. Karşılaşılan sorunlarda işgörenlerin düşünceleri pek dikkate alınmaz.

Sistem 2: Sistem 1'deki kadar set ve katı olmasa da otoriter bir liderlik söz konusudur. Hizmetçi – efendi arasındakine benzer bir güven anlayışı vardır liderle astları arasında. İş görenler kendilerini fazla serbest hissetmezler ancak lider sorunların çözümünde bazen fikirlerini sorar. Ancak fikirlerin dikkate alınması çok nadirdir.

Sistem 3: Katılımcı bir liderlik söz konusudur. Lider işgörenlerin düşüncelerini dikkate alır ve uygulamak için çabalar. İşgörenler kendilerini çalışma ortamında rahat hissederler ancak yine de kontrol daima liderdedir.

Sistem 4: En ideal yönetim tarzıdır. Lider demokratiktir, işgörenlerine tam anlamıyla güvenir ve onların fikirlerini her zaman dinleyip uygular.

2.3.3. Durumsal Kuramlar

Gerek davranışsal yaklaşımlardan kararlı ve uyumlu sonuçlar alınamaması gerekse davranışsal kuramların durumsal değişkenleri göz ardı ettiği eleştirileri araştırmacıların bu değişkenler üzerinde çalışmalarına neden olmuştur (Yeniçeri ve Seçkin, 2011, s.100). Yapılan çalışmaların başarılı sonuçlar vermesi yönetimin diğer alanlarında olduğu gibi önderlik alanında da Durumsallık ya da Koşul Bağımlılık diye adlandırılan yeni bir yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yaklaşımda temel nokta lider-izleyici-şartlar arasındaki ilişkidir (Hoy ve Miskel, 2010:384). Bu kuram, liderliğe yaklaşırken lider ve izleyicilere ilaveten şartlar veya durum değişkenini de dikkate almıştır. (Deliveli, 2010, s.36).

Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı, Robert House ve Martin Evans'ın Yol-Amaç Kuramı, Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı, Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı gibi yaklaşımlar durumsal liderlik yaklaşımları arasında ön plan çıkanlardır (Şişman, 2011; Aydın, 2000, s. 19; Dereli, 1985).

2.3.3.1. Fiedlerin Durumsal Liderlik Kuramı

Robbins'e (1991) göre, ilk kapsamlı durumsallık çalışması modeli Fred Fiedler tarafından yapılmıştır. Fiedler ve arkadaşları tarafından 1951 yılından beri yürütülen önderlik çalışmaları 1960 yılında bu kuramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Başlangıçta yeni bir kuram geliştirme niyeti olmayan ve bir dereceye kadar davranışsal yaklaşım çerçevesinde yeni bir çalışma başlatma amacıyla olan Fiedler, yapılan çalışmalar sonucu "önderlerin kendi çalışma arkadaşlarını algılamalarının, önderlik etkililiği ile ilişkili olabileceği" yolunda bir inanç sahibi olmuştur. Fiedler'in modelinin temelinde grubun iş başarımının, önderlik tarzı ile ortamın özelliklerinin bir işlevi olduğudur (Aşan ve Aydın, 2006, s. 307).

Astların örgütlerdeki davranışlarını bireysel özelliklerine ve içersinde bulunulan koşullara bağlayan Fiedler, liderlik sürecini kendisinden önce yapılan çalışmalarda elde edilen bulguları değerlendirerek yapmıştır. Liderin liderlik sürecindeki davranışlarını belirlerken “ Benzer durumlarda benzer özelliklere sahip liderlerin etkili olma düzeylerindeki farklılığın sebepleri nelerdir? Liderlerin içinde buldukları durumlara göre etkilikleri neden değişmektedir?” gibi sorulara cevap aramaya çalışmıştır (Yıldız, 2002, s.233). Fiedler'e göre; üç ana durumsal değişken, liderliğin etkinliğini saptamaktadır (Güney, 2011, s.643). Bunlar;

1. **Önder-İzleyenler İlişkisi:** Önderin izleyenler tarafından sevilip tutulma, öndere olan bağlılık, güven ve saygınlık derecesi,
2. **Görevin Yapısı:** İzleyenlerin başarmağa çalıştığı işle ilgili önceden belirlenmiş usul, kural ve tekniklerin olup olmama derecesidir. Bazı işlerin kesin yapısal kuralları vardır. Yapısal kuralları olan bazı işler ise tamamen işgörenlerin kararlarına kalmıştır.
3. **Makamın Gücü:** İşe alma, işten çıkarma, yükseltme, disiplin cezası verme ve ücret arttırma gibi konularda önderin etkisinin derecesi.

Şekil 2.3 Önderlerin LPC Puanları ve Grup Etkililiği

| Lider üye ilişkileri | İYİ | | | | KÖTÜ | | | |
|----------------------|---------------------------------------|-------|-------------------|--------------------|-----------------|-------|-------------------|-------------------------|
| Görevin yapısı | Yapılandırılmış | | Yapılandırılmamış | | Yapılandırılmış | | Yapılandırılmamış | |
| Makam gücü | Yüksek | Düşük | Yüksek | Düşük | Yüksek | Düşük | Yüksek | Düşük |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | Düşük LPC Puanlar Orta LPC Puanlar | | | Yüksek LPC Puanlar | | | | Düşük LPC Puanlar |

Kaynak: Fiedler, 1967; Akt. Aşan ve Aydın, 2006.

Şekil 2.3 'ten de görüleceği gibi en uygunsuz durum ile en uygun durumlarda görev eğilimli olan düşük LPC puanlı önder daha etkili olmakta, orta uygunluktaki durumlarda ise yüksek LPC puanlı insan ilişkileri eğilimli önder daha başarılı olmaktadır (Fiedler, 1967; Akt. Aşan ve Aydın, 2006; Öztop, 2008).

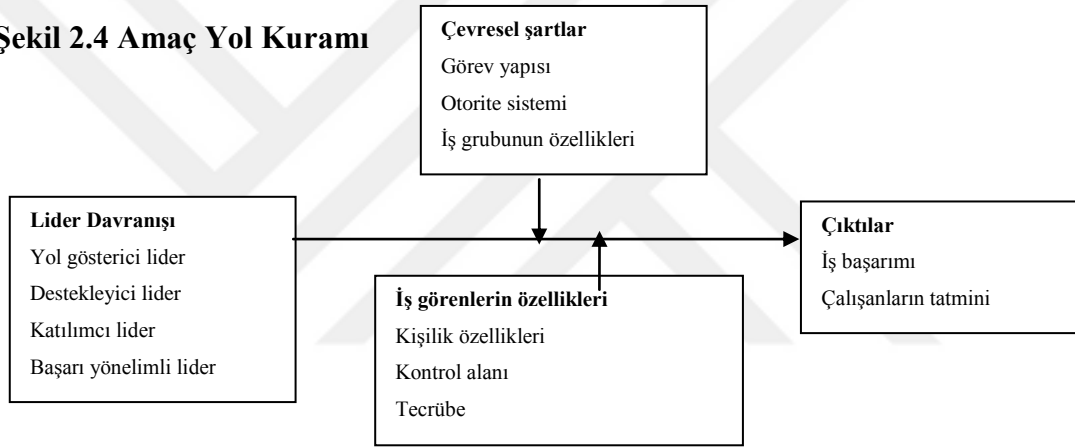
2.3.3.2 Robert House ve Martin Evans'ın Yol – Amaç Kuramı

Motivasyon yaklaşımı ile kendisinden önce ileri sürülen durumsallık yaklaşımlarından esinlenilerek 1970'li yıllarda House ve Evasn tarafından ortaya atılan Yol-Amaç Kuramı'nda Lider, astların işlerini başarmaları için yapacakları anahtar rolünü üstlenecek, astların başarıya gitmesi için izleyeceği yolu kendisi belirleyecektir (Erdoğan, 2007, s.506; Aslan, 2009; Elkins ve Keller,2003; Yukl 2010). Bu yaklaşımda liderlikle yöneticilik arasındaki ilişkinin ne olduğu da vurgulanmış, yöneticilikten liderliğe geçiş için şu üç davranış biçiminin iyi değerlendirilmesi ileri sürülmüştür (Erdoğan, 2007, s.506-507):

1. İşgörenlerin ilgi ve istekleriyle örgütün amaçlarını doğru bir şekilde bütünleştirmek gerekir. İşgörenlerin iş doyumlarının nasıl ve ne şekilde sağlanacağını liderlerin iyi belirlemesi gerekmektedir.
2. Liderler işgörenlerini sadece örgütsel amaçların gerçekleşmesi motive etmemeli, ferdi veya takım olarak işi başarma güçlerini nasıl arttıracaklarını araştırmalıdır.
3. Lider, çalışanların yaptıkları işle uyumlu olmaları sağlamalıdır. Liderlik özelliklerini taşımak durumunda olan yönetici, çalışanların teknik ve psikolojik özellikleriyle işi başarma istekleriyle ilişki kurmak, ilişkiyi sağlamak mecburiyetindedir.

Bu model temelde önderin özelliklerinden çok, davranışlarının, astların güdülenmesi ve iş başarımı üzerindeki etkilerini açıklamaya çalışmaktadır. Bu yaklaşımda liderin görevi iş görenlerin özellik ve yetenekleri ile çevresel şartlarını dikkate alarak iş görenleri hedefe yönlendirmelidir (Kır,1995, Erdoğan,2007). Bu yaklaşımda dört liderlik tarzı belirtilmiştir. Bu liderlik tarzları şunlardır: Yol gösterici lider, destekleyici lider, katılımcı lider ve başarı yönelimli lider (Bolat, Seymen, Bolat ve Erdem, 2009; Aktan,1999). Liderler iş görenlerini hedefe yönlendirmek için iş görenlerine kullanacakları yolları gösterirken bu dört liderlik tarzından birini veya birkaçını kullanabilir. Lider hangi liderlik tarzını kullanırsa kullansın başarılı olması grup üyelerinin motivasyonuna ve güdülenmesine bağlıdır (Feldman ve Arnold,1985; Akt. Kır, 1995).

Şekil 2.4 Amaç Yol Kuramı



Kaynak: Organ ve Bateman, 1986, s.334

Yol amaç kuramındaki liderlik tarzlarının genel özellikleri aşağıda verilmiştir (Daft, 1996; Akt. Celep, 2004).

1. **Yol gösterici lider:** Daha çok çalışanların teknik konulardaki sorularına cevap veren ve onlardan beklentilerini açıklayan liderdir.
2. **Destekleyici Liderlik:** Çalışanlarla ilgilenerek, samimi içten bir iletişim kurarak sağlıklı bir örgüt kültürü oluşturmaya çalışan liderdir.
3. **Katılımcı Liderlik:** Çalışanların görüşlerini alarak onları karar verme sürecine katmaya çalışan liderdir.
4. **Başarı Yönelimli Liderlik:** Çalışanların performanslarını arttırmaya çalışan, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için çalışanları motive eden, karşılaşılan sorunları çözmeye çalışan ve çalışanlara güvenen liderdir.

2.3.3.3 Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

Temelleri Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından atılan kuram Vroom ve Arthur G. Jago'nun yapmış olduğu çalışmalarla son halini almıştır (Vroom ve Jago, 1988; Akt. Erdoğan, 2007). Bu model liderin karşılaşılan durumlarda değişik liderlik modelleri gösterebileceğini belirtir (Özkalp ve Kirel, 2001, s.363).

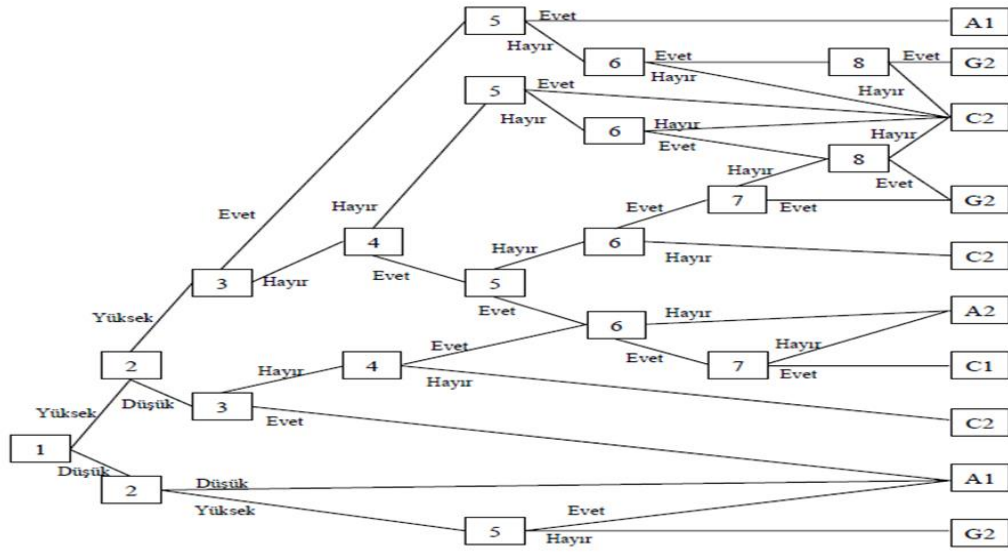
Lider tarafından tek başına alınan kararlar her durumda geçerli ve doğru olmayabilir. Lider karar alırken farklı fikirleri de dikkate almalıdır. Kararlara katılan astların sayısının fazla olması ve kararların astlar tarafından benimsenmesi liderin başarılı olmasını sağlar (Erdoğan, 2007). Lider problemin her aşamasında kendi durumunu ve kararı kendisi belirler. Liderin en önemli görevi karar vermedir (Zel, 2006, s.15).

Normatif Kurama göre en doğru liderlik içerisinde bulunulan durumda en etkili olan liderlik davranışı sergilenmesidir. Kuramda otoriter liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik tarzı ortaya atılmıştır. Liderlik tarzı belirlenirken yedi temel soru esas alınmıştır. Lider karşılaştığı duruma göre bu yedi soruya vereceği cevaplara göre sergileyeceği liderlik tarzını belirleyebilecektir. Liderlik tarzıyla ilgili yedi soru aşağıda verilmiştir.

1. Yapılacak iş için kaliteye gerek var mı?
2. Doğru karar alabilmek için gerekli bilgi ve beceriye sahip miyim?
3. Karşılaşılan sorun tam ve doğru olarak belirlenip anlaşılıp mı?
4. Alınması düşünülen kararlara işgörenler tarafından benimsenecek mi?
5. Lider tarafından bireysel olarak alınan kararların gerekçeleri çalışanlar tarafından benimsenecek mi?
6. Karşılaşılan sorunları çözmek için belirlenen örgütsel amaçları çalışanlar benimseyecek mi?
7. Kararların uygulanmasında çalışanlar arasında herhangi bir sorun var mı ya da oluşacak mı?

Lider tarafından yukarıda belirtilen sorulara sırasıyla cevap verilmesi gerekir. Sorulara verilecek evet veya hayır cevapları doğrultusunda Şekil 2.6'daki Karar Ağacı'na göre evet ve hayırlar takip edilerek liderlik tarzı belirlenir.

Şekil 2.5 Karar Ağacı Modeli



Kaynak: Özkalp ve Kirel, 2001, s.365.

Karar ağacı modelin en son aşamasıdır (Özkalp ve Kirel, 2001, s.365). Kurama göre ortaya çıkan liderlik tarzları Şekil 2.5'te yer almaktadır.

Şekil 2.6. Vroom ve Yetton Liderlik Biçimleri

| Liderlik Tarzları | Çalışanların Karar Sürecine Katılma Derecesi |
|---|--|
| AI: Lider, içerisinde bulunulan duruma ait verilere göre karar verir. | Düşük(baskıcı) |
| AII: Lider, çalışanların görüşlerini dinler ama kararı kendisi verir. | 1 |
| CI: Lider, karşılaşılan sorunun çözümü için çalışanlarıyla bireysel görüşmeler yaparak onların görüş ve düşüncelerinden faydalanır. | 2 |
| CII: Lider, karşılaşılan problemin çözümü için çalışanlarıyla grup halinde görüşür, onların fikirlerini alır ancak kararı kendisi verir. | 3 |
| GI: Lider, karşılaşılan problemin çözümü için grubun bir üyesi olarak problemi grupla paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte alır. | 4 |
| | 5 |
| | Yüksek(Demokratik) |

Kaynak: Çelik, 2003, s.18.

2.3.3.4. Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Paul Hersey-Ken Blanchard'ın Ohio Üniversitesi çalışmalarıyla Blake-Mouton'un yönetim tarzı ölçeğinden esinlenilerek geliştirdikleri liderlik kuramıdır (Saltürk, 2008, s. 67). Kuramla ilgili teorik fazla araştırma yapılmamasına rağmen pratikçe geçerli bir model olmuştur. Birçok firma yönetici yetiştirme ve geliştirmede bu

modelden yararlanmıştır. Görev ve ilişki davranışlarını temel alarak kuramlarını açıklamışlardır (Paksoy, 1993). Görev davranışında lider tarafından iş bölümü yapılır (Özkalp ve Kirel, 2001, s.366). Lider; amaçları belirler, örgütlemeyi yapar, zamanlamayı yapar, bütün kararları alır ve sıkı bir denetim sergiler (Kır, 1995, s. 42; Wang ve Satow,1994). İlişki davranışında lider; çalışanlara destek olur, çalışanlarla karşılıklı iletişim halindedir, çalışanların birbirleriyle iletişiminin daha içten olması için çalışır, çalışanların duygu ve düşüncelerini önemser, denetimden daha ziyade çalışanlardan dönüt alır (Yeşilyurt, 2007; Kır, 1995).

Görev davranışı ve ilişki davranışlarının liderlik davranışlarını oluştururken etkililik düzeyine göre dört liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır (Paksoy, 1993; Toytok, 2014; Yıldırım, 2010; Yazgan, 2007; Erdoğan, 2007; Serinkan, 2002) . Liderlik tarzları şunlardır:

Söyleyen Önder (yüksek görev- düşük ilişki). Tarz 1 (T1)

Görev davranışının ön planda tutulduğu ancak ilişki davranışının pek de önemli görülmediği liderlik tarzıdır. Lider tarafından çalışanların neleri yapması ve yapmaması açık bir şekilde anlatılır. Lider olgunluk düzeyi düşük olan çalışanları yönlendirmektedir ve tek yönlü iletişim vardır.

Satan Önder (yüksek görev- yüksek ilişki).Tarz 2 (T2)

Görev davranışı ve ilişki davranışı yüksek düzeyde ön plandadır. Liderin görevi çalışanlarına rehberlik etmektir. Liderin davranış ve ifadeleri ılımlıdır. Çalışanlar işlerini öğrendikçe lider tarafında desteklenir ve güvenleri kazanılır.Astlar işlerini öğrendikçe yönlendirme gereği ortadan kalkmağa başlar. Önder, astlarının güvenini kazanıp göreve olan isteklilik düzeyini arttırabilmek için onları destekleyici davranışlar sergilemek durumundadır. Önderin hala karar verme ve denetim sorumluluğu vardır. Bunun için emirler verir ama bu emirlere astları inandırmak durumundadır.

Katılmalı (kolaylaştırıcı) Önder (düşük görev- yüksek ilişki) Tarz 3(T3)

Tarz 1'in tersi bir ilişki söz konusudur. Görev davranışı ön planda tutulmazken ilişki davranışı oldukça önemlidir. Lider, çalışanların görüşlerini alabilmek için tartışma ortamları oluşturup onların katkılarını almak için cesaretlendirip teşvik eder. Ast kendine güvenmeğe başlamış ve görevlerini öğrenmiştir. Bu nedenle önder, göreve

ilişkin açıklamalarda bulunmaz. Ama astlar kendilerine yeni verilen bu görevi yapabilir miyim endişesiyle isteksiz ya da güvensiz olduklarından, onlara bu güveni kazandırmak amacıyla katılmalı yönetim tarzı uygulanır.

Yetki Devreden Önder (düşük görev- düşük ilişki) Tarz 4 (T4)

Hem görev davranışı hem de ilişki davranışı düşük seviyededir. Lider çok düşük düzeyde iletişim ve destekleyici davranış gösterir. Olgunluk düzeyi yüksek astlar için uygulanır. Ast işinde iyice uzmanlaşmış ve tam sorumluluk almada yeterince güdülenmiştir. Önder sorunları belirlemeyi sürdürür ama astlara işin ne zaman, nerede ve nasıl yapılacağına karar verme hakkını verir.

Görev ve ilişki davranışı esas alınarak oluşturulan liderlik tarzlarının yanında çalışanların olgunluk düzeylerini de dikkate alarak kuramları dahil etmişlerdir. Olgunluk düzeylerini dikkate alarak dört düzey belirlemişlerdir (Paksoy, 1993; Toytok, 2014; Yıldırım, 2010; Yazgan, 2007; Erdoğan, 2007; Serinkan, 2002). Bunlar;

Olgunluk Düzeyi 1 (O1)

Çalışanların hem işleriyle ilgili bilgi ve becerilerini düşük hem de motivasyonlarının düşük olduğu düzeydir. Bu düzeyde izleyicilerin / astların bir şeyler yapmak için ne uzmanlıkları ne de hevesleri var.

Olgunluk Düzeyi 2 (O2)

Çalışanların işleriyle ilgili yeteneklerinin düşük olduğu ancak motivasyonlarının yüksek olmasıdır. Kişilerin yetenekleri yok ancak işi yapmak için hevesli oldukları düzeydir.

Olgunluk Düzeyi 3 (O3)

Kişilerin kabiliyetleri var ancak liderlerin istediğini yapmak istemedikleri düzeydir.

Olgunluk Düzeyi 4 (O4)

Astların hem kabiliyetleri hem de isteneni yapmaya arzularının olduğu dönemdir. Olgunluk düzeyleri liderlere hangi liderlik tarzını belirleyeceği konusu fikir verir. Lider içersinde bulunduğu duruma göre kendine en uygun tarzı belirler (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010).

2.3.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Kendisinden önce yapılan liderlik çalışmalarında görev ve ilişki davranışları dikkate alınmıştır. Reddin, görev ve ilişki davranışlarına etkililik kavramını ekleyerek, liderliğin üç temel boyut üzerinde açıklamaya çalışmıştır (Can, 1981, s.30-31; Ömürgönülşen ve Sevim, 2005, s. 92-93).

Reddin'e göre, Yönetimsel Etkililik, liderin bulunduğu konum itibariyle üzerine düşen görevleri yerine getirmesidir (Reddin, 1971; Akt. Ömürgönülşen ve Sevim 2005). Reddin etkiliği girdi değil de çıktı olarak açıklamıştır. Yapılan işle değil sonuç olarak ulaşılan başarıya odaklanılması gerektiğini ifade etmiştir. (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005, s. 94). Sonuç olarak dört temel liderlik yaklaşımını öne sürmüştür. Bunlar;

Kopuk Yönetim Tarzı: Görev davranışı ve ilişki davranışının ikisinde düşük ilişki söz konusudur. Etkili kişilerarası iletişim olmadığından genellikle mevzuata göre hareket etme söz konusudur. Lider, çalışanlarını prosedürlere uyup uymamalarına göre değerlendirir. Lider kendi üstlerini ise sahip oldukları yetenek ve zekâlarına göre değerlendirir. Bu tarzda liderler, işgörenler arasında oluşabilecek çatışmalardan kaçınırlar.

İlgili Yönetim Tarzı: Bu tarzda insan ilişkileri ön plandayken görev davranışları geri planda kalmıştır. Liderler, astlarını genel özelliklerini belirlemeye çalışırlar. Yüksek bir kişilerarası iletişim vardır. Lider kendi üstlerini astlara karşı sergilemiş oldukları davranışlara göre değerlendirirler. Örgütlerde meydana gelen anlaşmazlıkları giderici bir yönetim tarzı sergilerler.

Adanmış Yönetim Tarzı: Görev davranışının ön planda tutulurken ilişki davranışına pek önem verilmeyen tarzıdır. Lider, astlarını kontrolleri altına almaya çalışırlar. Emirlerle çalışanlarını yönlendirirler. Astlar üretimlerine, üstler ise otorite kullanım biçimlerine göre değerlendirilir.

Bütünleşmiş Yönetim Tarzı: Hem görev davranışı hem de ilişki davranışının yüksek olduğu liderlik tarzıdır. Lider, astlarını da sorumluluk almaya teşvik eder ve yapılan hatalardan ders almalarını sağlar. Meselelerin kaynakları araştırılır.

Reddin tarafından ileri sürülen dört liderlik tarzının etkili olup olmamalarına göre dörder tane etkili ve etkisiz olmak üzere sekiz liderlik yaklaşım ortaya çıkmıştır (Zel, 2001, s. 126) Bu yaklaşımlar Tablo 2.4'te gösterilmiştir (Can, 1981, s. 36):

Tablo 2.3. Reddin Etkili ve Etkisiz Liderlik Tarzları

| Etkisiz | Liderlik Tarzı | Etkili |
|-----------------|----------------|-------------|
| Terk eden | Kopuk | Bürokrat |
| Görev yönelimli | İlgili | Geliştirici |
| Uzlaştırıcı | Birleştirici | Yürütücü |
| Otoriter | Adanmış | Babacan |

Reddin'in liderlik yaklaşımının temel liderlik tarzları ile bu liderlik tarzlarının etkili ve etkisiz biçimlerinin ilişki, görev ve etkililik boyutları ile olan ilgisi Tablo 2.5'te gösterilmiştir (Bass,1990).

Tablo 2.4. Reddin'in Liderlik Tarzları

| Liderlik Tarzı | İlişkiye Yönelik | Göreve Yönelik | Etkililik |
|------------------|------------------|----------------|-----------|
| Terk eden | Düşük | Düşük | Düşük |
| Otoriter | Düşük | Yüksek | Düşük |
| Görevci | Yüksek | Düşük | Düşük |
| Uzlaştırıcı | Yüksek | Yüksek | Düşük |
| Bürokrat | Düşük | Düşük | Yüksek |
| Babacan otoriter | Düşük | Yüksek | Yüksek |
| Geliştirici | Yüksek | Düşük | Yüksek |
| Yürütücü | Yüksek | Yüksek | Yüksek |

2.3.4. Modern Liderlik Yaklaşımları

Bilimde, sanayide, ekonomide, işletmede, psikolojide ve daha birçok alanda meydana gelen değişimler beraberinde bu alanlarda hâlihazırda geçerli olan birçok yaklaşımın yeniden gözden geçirilmesine ve olaylara ve durumlara karşı yeni bakış açıları geliştirilmesine neden olmuştur. Gerçekleşen bu değişim içerisinde liderliğe bakış açıları da değişmiş ve yapılan araştırmalar sonucunda ortaya yeni liderlik yaklaşımları çıkmıştır. Düşünüldüğü zaman hammaddesi insan olan liderlik alanında sürekli geçerli olacak bir liderlik anlayışından söz etmek mümkün değildir. Yukl'a göre lider içinde bulunduğu duruma göre esnek davranmalı ve duruma en uygun olan liderlik tarzını seçmelidir (Yukl, 2006). Aşağıda araştırmanın temel konusu olan liderlik davranışları yaklaşımının yanında modern liderlik yaklaşımlarının bazılarını da kısaca değinilmiştir.

2.3.4.1. Karizmatik Liderlik

Eski Yunancada tanrı vergisi esin (ilham) yeteneği, kişisel yetenek ve özellikleriyle astlarını olağanüstü bir biçimde etkileme" ya da "izleyenlerin gözünde önderde var olduğuna inanılan Allah vergisi efsanevi güç" olarak tanımlanan Karizma kavramını yönetim yazınına ilk sokan kişi bürokrasi modelinin kurucusu Max Weber olmuştur (Aşan ve Aydın, 2006, s. 323).

Karizma kavramı ilk olarak Max Weber tarafından "karizmatik yetki" olarak, yönetim ve örgüt alanında kullanılmıştır. Yetkinin kaynağının geleneksel, karizmatik ve ussal-yasal olduğunu belirten Weber'e göre karizma, bireylerin bir başka bireyi onda var olduğuna inandırdıkları olağanüstü ya da özel bir takım kişisel özellik ya da yetenekler nedeniyle gönüllü olarak izlemeleri durumunda ortaya çıkmaktadır. Karizma, izleyenlerin liderlerinde gördükleri Allah vergisi efsanevi güç olarak da tanımlanabilir.

Robert House ve arkadaşlarına göre karizmatik liderler, kişisel özellik ve yeteneklerini kendilerini izleyenleri etkilemek için sürekli geliştirmek durumundadırlar. Bu liderler üst düzeyde güç ihtiyacı hissederler ve inançlarını başkalarına aşılama konusunda özel yeteneklere sahiptirler (Erdoğan, 2007, s.521).

Robert House'a göre karizmatik liderin özellikleri şunlardır (Güney, 2011):

- Özgüven sahibi olmalı
- İzleyenlerini etkileyebilmeli
- Düşüncelerinin doğruluğuna izleyenlerini ikna yeteneği olmalı
- Amaçlar belirleyip bu amaçlar doğrultusunda izleyenleri örgütleyebilmeli
- İyi bir iletişimci olmalı
- İyi bir örnek olmalı
- İzleyenlerinin motivasyonunu artırmalı

2.3.4.2. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik

Dawston tarafından ilk kez 1973 yılında kullanılan transformasyonel liderlik kavramı McGregor tarafından 1978 yılında geliştirilmiştir. Lider ve çalışanların birbirlerinin ihtiyaçlarını gidermeye çalışarak motivasyonlarının artacağı ve bunun sonucunda

gerçekleşmesi en zor olan hedeflerin bile gerçekleşeceği esasına dayanır. Lider ve işgörenleri arasında yoğun bir etkileşimin söz konusudur (Genç, 2000).

Dönüşümcü lider; araştıran, merak eden, sorumluluk ve risk alırken izleyicilerine düşüncelerini aktarıp onları yönlendirir (Cemaloğlu, 2007). Oluşturduğu vizyon doğrultusunda uygun örgüt iklimi oluşturarak izleyicilerinde yüksek motivasyon oluşturur (Çelik,1998). Dönüşümcü lider; yüksek çalışma temposuna dayanıklı, esnek yönetim anlayışıyla hareket edip izleyicilerini belli bir düşünce doğrultusunda yönlendirebilen, ekip çalışmasına değer veren, davranışlarıyla çalışanlarına örnek olan ve çalışanlarından en az kendisi kadar performans bekleyen liderdir (Çelik,1998). Dönüşümcü liderliğin temel bileşeni şunlardır:

İdealleştirilmiş Etki: Davranışlarıyla rol model olan lider sahip olduğu karizmatik etkiyle astlarını yönlendirir.

Telkinle Güdüleme: Lider çalışanlarına karşı dürüst ve açık olarak onlardan beklentileri belirtir.

Entelektüel Uyarım: Rol model olan lider uygun yönlendirmelerle bir müddet sonra çalışanlarından sorumluluk alıp sorunları çözmeleri bekler.

Bireysel İlgi: Lider tarafından etkili iletişimle çalışanların moral ve motivasyonu artırılıp yaptıkları çalışmaların takdir edilmesidir.

2.3.4.3 Transaksiyonel (Etkileşimci) Liderlik

Etkileşimci liderlik, lider ile izleyen ilişkisinin davranışlarını rutinin dışına çıkarılarak başarının sağlanacağını, liderliğin kendisini izleyenlerle olan ilişkisinde standart kalıpları kırma olduğunu ileri süren yaklaşımdır (Erdoğan,2007, s.522).

Lider tarafından astların yapması gerekenler, onlardan beklentileri, liderin söylediklerini dinlemeleri ve başardıkları işler karşılığında alacakları açık ve anlaşılır bir şekilde izah edilir. Verilen ödüllerle astların liderin emir ve kurallarına uymasını amaçlayan liderlik türüdür (Demir vd., 2010). Etkileşimci liderlikte lider ve astlar arasında ihtiyaçların karşılanması için karşılıklı bir değiş tokuş vardır. Bowditch ve Bueno'ya göre etkileşimci liderlik, hem liderin çalışanların ihtiyaçlarını benimseyip karşılanması için çabaladığı hem de çalışanların liderin koymuş olduğu kuralların

karşılanması için karşılıklı bağımlı ilişkiye girdikleri süreçtir (Demir vd., 2010; Bakan, 2008).

Etkileşimci liderlik, lider tarafından belirlenen ve çalışanlara izah edilen kurallara uymaları için somut olarak belirlenmiş ödüllerin olduğu liderlik sürecidir. Amaç hem liderin isteklerinin gerçekleşmesi hem de çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmasıdır (İşcan, 2006, s.164).

2.3.4.4. Öğretimsel Liderlik

Eğitimin en önemli işlevi doğru eğitilmiş öğrencilerdir. Öğrencilerin iyi yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin motivasyonunun artırılması ve eğitim – öğretim hizmetlerinin kalitesinin artırılması gerekir. Tüm bunları gerçekleştirecek olan okulun öğretimsel lideri olan yöneticinin sorumluluğundadır (Çelik, 1999, s.41).

Mc Evan'a için öğretimsel liderlik, eğitimin temel unsurları olan okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli ve eğitim çevresinin uyumlu bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır (Aksoy ve Işık, 2008).

Liderlik alanında yapılan çalışmalar sonucunda eğitim kurumlarındaki yöneticilerin sahip olması gereken özelliklerle ilgili görüşlerde de değişiklikler olmuştur. Murphy, bu değişikliklerin 2000'li yıllarda artarak devam edeceğini belirterek eğitim yöneticisinde liderin sahip olması gereken temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eğitim ortamını öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde organize edebilmesi gerektiğini söylemiştir. Ayrıca eğitim lideri oluşturacağı eğitim ortamında toplumun ihtiyaçlarını ve beklentilerini göz önüne alıp geleceğe dönük planlama yapmalıdır (Aksoy ve Işık, 2008).

Tüm liderlik yaklaşımları içerisinde eğitim – öğretim faaliyetleriyle doğrudan ilgilenen ve öğretim süreçlerinin gelişmesi için çabalayan liderlik, öğretimsel liderliktir. Eğitim – öğretim süreçleri öğrenci, öğretmen ve toplumdan oluşur. Okulun başarılı olması için bu üç unsurun müfredat doğrultusunda birlikte ve uyumlu çalışması gereklidir. Okullardaki öğretimsel lider okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin esas vazifesi öğretimin kalitesini yükseltmek için bu üç unsurun önceden belirlenen okulun hedefleri doğrultusunda bir araya getirmektir. (Findley, 1992, s. 103; Akt. Aksoy ve Işık, 2008).

Çelik'in sadece eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili liderlik olarak tanımladığı öğretimsel liderlikte liderin öğretmenlerle birlikte sınıf içi etkinlikleri planlayıp tasarlamasını ve eğitim faaliyetleri sırasında etkili olmasıdır (Şahin, 2011).

Hallinger göre eğitimin öneminin anlaşılması ve eğitim kurumlarından beklentileri giderek fazlalaşmasıyla birlikte eğitimdeki liderlerin önemi kavranmış ve şeffaf bir yönetim anlayışı hakim olmaya başlamıştır (Çelik, 1999). Okul yöneticilerinin etkin ve başarılı bir eğitim lideri olabilmesi için; okulun misyon ve vizyonunu doğru belirlemeli ve bunu paydaşlarla paylaşmalı, eğitim – öğretim sürecini doğru bir şekilde yöneltmeli, eğitimdeki başarıda en etkili unsurlardan biri olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artırılıp desteklenmeli, uygun bir çalışma ortamı oluşturarak öğretmen, öğrenci ve velilerde olumlu bir örgüt iklimi oluşturması gerekir (Şişman, 2011).

2.3.4.5. Vizyoner Liderlik

İngilizce - Türkçe Redhouse (2015) sözlüğünde ileriye göreme, önsezi, görüş, düş vb. anlamlarla açıklanan vizyon sözcüğü etimolojik olarak Latinceye dayanmaktadır. Latince hayalperesti düşlerde dolaşan kişiler için kullanılan bir sıfat olarak yer almaktadır (Hamedoğlu, 2001).

Liderlerin örgütlerini başarıya götürmek için içinde bulunduğu durumu düşünüp gelecekte nelerle karşılaşacağını önceden kestirebilecek yeteneğe sahip olmalıdır (Senge, 1996). Örgütsel amaçların gerçekleşmesi için vizyona ihtiyaç vardır; ama bu tek başına yeterli değildir (Çelik, 1997). Yönetici için vizyon; karara katılma, etkili iletişim becerileri, değişim ve gelişme açısından hayati öneme sahiptir (Covey, 1990; Akt. Çelik, 1997, s.465). Vizyon sahibi lider diğer liderlerden farklı olarak değişimleri yakından takip eder ve olayları yorumlayarak örgütünü geleceğe hazır bir halde tutar (Çelik,1997).

Vizyoner liderler olayları geniş bir bakış açısıyla yorumlayıp vizyonunu meydana gelen değişikliklere uyarlamalı, fikirleriyle çalışanlarını etkileyip onları vizyonu doğrultusunda yönlendirmeli, yalnız kişisel vizyonuna odaklanmamalı ve iyi planlanmış bir örgüt vizyonu oluşturmalı, geniş pencereden baktığı için lider değişimlere her zaman hazır ve etrafındakilere bu konuda rahatlık sağlamalı, köklü değişimleri gerçekleştirmek için kendinden emin olmalı, riskleri görmeli ve bunlara

karşı hazırlıklı olmalı, asıl amacı sorunlara geçici çözümler üretmek değil örgüte bir vizyon kazandırmalı, çalışanlarına değişim ve vizyon konusunda bir öğretmen gibi yaklaşmalı, değişim ajanı olarak ifade edilen vizyon sahibi olan okul yöneticisi mükemmellik için uğraşmalı ve eğitimin tüm unsurlarını bu doğrultuda inandırmalıdır (Çelik, 1997; Gümüşeli, 2001; Durukan, 2006; Aksu, 2009; Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009; Aksu, 2010; Bulut ve Uygun, 2010):

2.3.4.6. Etik Liderlik

Liderlikle ilgili yapılan araştırmaların çoğunda liderliğin etik boyutunun göz ardı edilmesi, iş ve siyaset alanında meydana gelen büyük skandallar ve yolsuzluklar liderliğin etik boyutunun önem kazanmasına neden olmuştur (Arslantaş ve Dursun, 2008, s.112). Etimolojik olarak Yunancaya dayanan etik, toplum tarafından kabul edilmiş gelenek ve görenekler uygun hareket etme anlamını taşır (Helvacı, 2010).

Liderlik süreci manevi değerlerden soyut değildir. Liderin amacı çalışanlarını örgütsel amaçların gerçekleşmesi için organize ederken kullanacağı yöntemlerin toplum ve grup üyeleri tarafından nasıl algılanacağını düşünmelidir. “Yiğidi öldür ama hakkını vermeyi unutma.” atasözümüzde belirtildiği gibi liderin davranışlarının çalışanlar tarafından doğru bulunmasa bile ahlaki kurallara uygun olarak algılanmasıdır. Etik liderlikte ahlaki davranışlar önemli yer tutar (Tuna, Bircan ve Yeşiltaş, 2012)

Liderler karşılaştıkları etik sorunlar karşısında sergiledikleri davranışlarıyla daima göz önündedir (Uğurlu ve Üstüner, 2011). Freeman ve Stewart’a göre etik liderlik, örgütsel organizasyon içerisindeki her türlü faaliyet ve planlamanın etik bir anlayış içerisinde yapılmasıdır (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012). Eğitimin lideri sayılan okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları 4 boyutta ele alınır (Boyacı, 2016).

İletişimsel Etik: Öğretmen, öğrenci ve velilerle doğru bir iletişim kuran, saygılı ve hoşgörülü davranılmasını ifade eder.

İklimsel Etik: Yöneticinin sağlıklı ve başarılı bir örgüt iklimi oluşturulması için gerekli planlamayı yapmasını ve bunu öğretmeni öğrenci ve velilerin benimsemesi için çalışmayı ifade eder.

Davranışsal Etik: Adil bir yönetim uygulanmasını ve kişiler arasında herhangi bir ayırım yapmadan herkese eşit davranılmasıdır.

Karar vermede Etik: Yöneticinin doğru kararlar alabilmesini doğru ve yanlış davranışları ayırt edebilmesini ve kararın her aşamasında etik davranmasıdır.

2.3.4.7. Liderlik Davranışı Yaklaşımı

Yukarıda bahsedilen modern liderlik yaklaşımlarının yanında temelleri Yukl tarafından atılan ve birçok araştırmacının katkısıyla geliştirilen son halinin Yukl, Gordon ve Taber (2002) şekillendiği Liderlik Davranışı Yaklaşımı da bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan “Liderlik Davranışları Ölçeği” bu liderlik davranışı yaklaşımı üzerine inşa edilmiştir.

Liderlikle ilgili yapılan çalışmaların karşılaştıkları sorunlardan biri geçerli liderlik için gerekli olan davranış ve özelliğin ne olduğudur. (Yukl, Gordon ve Taber, 2002). Yukl’a (1998) göre yarım asırdan daha fazla süredir yapılan liderlik araştırmalarında lider davranışlarını belirli gruplara sığdırmaya çalışmak oldukça güçtür.

Çok yönlü liderlik birbiriyle çatışan hedefleri bir arada götürmeyi içerir. Liderlerin durumları algılayıp, çok yönlü düşünüp buna göre bir zihinsel tavır geliştirmelidir (Bülbül, Güvendir, Binali ve Özdem, 2015). Temelleri Yukl tarafından atılan ve birçok araştırmacının katkısıyla geliştirilen liderlik davranışları modelini bir taksonomi ile açıklamışlardır.

Yukl’a (1998) göre yarım asırdan daha fazla süredir yapılan liderlik araştırmalarında lider davranışlarını belirli gruplara sığdırmaya çalışmak oldukça zordur. Bu zorluğu aşmak için görev, ilişki ve değişim boyutlarında lider davranışlarını da alt boyutlara indirerek, hiyerarşik bir taksonomi sınıflandırmışlardır (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

Bu sınıflandırmada kategoriler arasındaki tek fark kategorilerin öncelikli amacıdır. Görev odaklı davranışta insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde kullanırken yapılan işin güvenilirliğini yükseltmek amaçtır. İlişki odaklı da örgütsel bağlılığı en üst düzeye çıkarıp çalışanlar arasında sağlıklı ve güvenli bir iletişim oluşturmaktır. Değişim odaklı da ise yenilikçi gelişme ve değişimlere hazır olmaktır. Üç kategorili taksonomisi Tablo 2.5’te yer almaktadır.

Tablo 2.5. Liderlik Davranışlarının Kategorili Taksonomisi

1. Görev Odaklı Davranışlar

- 1.1. Planlama / Kısa dönemli planlama
- 1.2. Netleştirme / Sorumlulukları belirleme
- 1.3. İzleme / Operasyonları ve performansı izleme

2) İlişki Odaklı Davranışlar

- 2.1. Destekleme / Destekleyici ve cesaretlendirici olma
- 2.2. Geliştirme / İşgörenlerin kendine güvenini ve yeteneklerini arttırma
- 2.3. Tanıma / İşgörenlerin başarı ve katkılarına farkındalık sağlama
- 2.4. Danışma / Karar mekanizmasına işgörenleri dahil etme
- 2.5. Güçlendirme / Problem çözmede üyelerin inisiyatif almasını sağlama

3) Değişim Odaklı Davranışlar

- 3.1. Gözleme / Dış çevreyi gözleme
 - 3.2. Değişim Öngörüsü / Yenilikçi bir strateji ve vizyon belirleme
 - 3.3. Cesaretlendirme / Yenilikçi düşüncüyü cesaretlendirme
 - 3.4. Risk alma / Değişim için gerekli riskleri alma
-

Kaynak: Yukl, 2002, Akt: Bülbül ve diğerleri, 2015, s.125.

1. Görev Odaklı Davranışlar

Amaçlara ulaşabilmek için gerekli görevlerin tam ve zamanında yapılması için gerekli davranışlardır (Bülbül ve diğerleri, 2015). Bu davranışlar; kısa vadeli planlama yapmayı, örgütün rolünü ve amacını netleştirmeyi, hızlı problem çözümünü, uygulamaların ve performansın yakın takibini içerir (Michel, Lyons ve Cho, 2011, s.495). Görev odaklı davranışlar; planlama, netleştirme ve izleme davranışlarından oluşmaktadır (Yukl, Gordon ve Taber, 2002; Yukl ve Mahsud, 2010). Bunlar;

1.1. Planlama: Kısa dönemli planlama. Neyin, ne zaman yapılacağını içerir. Örgüt içerisindeki rollerin ne olduğunu, örgütün amacının anlaşılması için iletişimi ve çalışanların görev sorumluluklarını kapsar (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

1.2. Netleştirme: Sorumlulukları belirleme. Çalışanlara rehberlik ederek birlikte çalışmalarını sağlama ve kimin neyi nasıl yapacağını netleştirmeyi amaçlar. Çalışanlara görevlerini yerine getirmede etkili yolların bulunması konusunda yöreklendirir (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

1.3. İzleme: Operasyonları ve performansı izleme. İzleme, işin ilerleyişi, astların performansı, ürünlerin veya hizmetlerin kalitesinin ve projelerin veya programların başarısı gibi yöneticinin organizasyon biriminin işlemleri hakkında

bilgi toplamayı içerir (Yukl, Gordon ve Taber, 2002). Çalışanların performansları lider tarafından gözlenir, performans raporları incelenir, ürün kalitesi incelenir ve toplantılar düzenlenir (Michel, Lyons ve Cho, 2011).

2. İlişki Odaklı Davranışlar

Kişilerarası ilişkileri ve insan kaynaklarını geliştirmeye yöneliktir. İlişkisellik; güçlendirme, destekleyici olma, geliştirici olma, tanıma, farkında olma gibi davranışları içerir (Michel, Lyons ve Cho, 2011, s.496). Yukl'a (2006) göre; ilişki odaklı davranışlar karşılıklı güveni, işbirliğini takım çalışmasını ve örgütsel bağlılığı artırır. İlişki odaklı davranışlar; destekleme, geliştirme, farkındalık, danışma ve güçlendirme davranışlarından oluşur (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

2.1. Destekleme: Destekleyici ve cesaretlendirici olma. Destekleyici düşünce, liderin diğer insanların ihtiyaç ve duyguları için endişe duyan ve ihtiyaç ve duygularını kabul etmedir. Kişilerarasında etkili ilişkiler kurmayı ve sürdürmeyi amaçlar. Yapılan çalışmalar destekleyici ve cesaretlendirici davranışlar sergilemenin lider davranışları için ayırt edici bir özellik olduğunu göstermektedir. Ayrıca liderlerin sergilediği destekleme ve cesaretlendirme davranışları çalışanların liderden duydukları memnuniyeti artırdığı görülmektedir (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

2.2. Geliştirme: Çalışanların kendine güvenini ve yeteneklerini artırma. Bu davranış alt pozisyonlardakinin gelişmesine imkan tanır, becerilerini artırma kariyer ilerlemesini kolaylaştırır. Geliştirmenin temelinde koçluk yatmaktadır (Michel, Lyons ve Cho, 2011, s. 496). Yapılan çalışmalar, çalışanların işle alakalı sorularının işin kalitesini arttırdığını, örnek durumlar arasında doğru yolu bulmada yapılan rehberliğin çalışanları geliştirdiği, yapılan hatalardan gerekli derslerin çıkarılmasının hem bireyi hem de işi geliştirdiği, karmaşık durumlarda etkili yol göstermeyle kolaylıkla çıkıldığı görülmektedir. Amaç bireye özgüven ve beceri kazandırmaktır (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

2.3. Tanıma: Çalışanların başarı ve katkularına farkında olma. Örgüt içerisindeki daha başarılı olanları fark edebilme ve başarılarından dolayı ödüllendirmeyi kapsamaktadır (Michel, Lyons ve Cho, 2011). Ödüllerin kişiye özel olması etkisini arttıracaktır. Bu nedenle kişileri tanımak, buna göre ödüllendirmek motivasyon için avantaj sağlayabilir (Yıldız, 2015).

2.4. Danışma: Karara çalışanları katma. Takipçilerin özellikle önemli kararlar alınırken karara katılımı sağlar. Bu sayede etkinlik ve kararın benimsenmesini sağlar (Michel, Lyons ve Cho, 2011).

2.5. Güçlendirme: Problem çözümede üyelerin inisiyatif kullanmasını sağlama. Astlara daha fazla serbestlik ve takdir yetkisi verilmesini içerir. Böylelikle astların örgütsel bağlılıklarının artması sağlanır (Michel, Lyons ve Cho, 2011). Liderin bunu yapmasındaki amacı çalışanların yeteneklerini ve güvenlerini geliştirme, işe bağlılıklarını artırmadır (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

3. Değişim Odaklı Davranışlar

İş dünyasını iyi anlamayı ve gerekli değişikliklere adapte olmak için yaratıcı yollar içerir. Değişim odaklı davranışlar; gözlem yapma, değişim ön görme, cesaretlendirme ve yaratıcı düşüncüyü desteklemek için kişisel riskler almak davranışlarını içeren 4 boyuttan oluşmaktadır (Michel, Lyons ve Cho, 2011).

3.1. Gözleme: Dış çevreyi gözleme. Liderin en önemli özelliklerinden biri dış çevreyi izlemek, fırsat ve tehditleri gözlemleyip sorunların çözümü için bunlardan faydalanmaktır (Michel, Lyons ve Cho, 2011). Ticari birçok şirkette lider; müşterilerinin beklentilerini ve endişelerini, rakip firmaların faaliyetlerini, piyasa koşullarını, hükümet politikalarını yakından takip ederek duruma göre hareket etmektedir. Buna aynı zamanda “çevresel tarama” da denilebilir. Yapılan çevresel tarama sonucunda elde edilen bilgiler yorumlanmalı ve sorunların çözümünde veya fırsatları kaçırmama konusunda yeni stratejiler geliştirmede çok önemlidir (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

3.2. Değişim öngörüsü: Yenilikçi bir strateji ve vizyon belirleme. Daha iyi bir geleceğe ilham veren bir vizyon, dönüşüm be karizmatik liderlik teorilerinin ortak unsurudur (Michel, Lyons ve Cho, 2011). Örgütün iyi oluşturulmuş vizyonu çalışanlara doğru bir şekilde anlatılırsa stratejilerin ve değişimlerin gerçekleşmesinde çalışanları isteklendirir. Eğer değişim ve vizyon, çalışanların kişisel değerleri ve amaçlarıyla aynı doğrultuda olursa gerçekleşmesi aynı oranda istek ve güvenle sağlanabilir (Yukl, Gordon ve Taber, 2002).

3.3. Cesaretlendirme: Yenilikçi düşüncüyü destekleme. Liderin kendi takipçilerini öğrenme ve adapte olma kapasitesini içerir (Michel, Lyons ve Cho,

2011). Yapılan birçok çalışmada yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesinin, dönüşümcü liderliğin önemli bir özelliği olduğunu ortaya koymaktadır (Yukl, Gordon ve Taber, 2002). Lider çalışanların, mevcut yönetim uygulamalarını sorgulamasını, eleştirmesini, farklı düşünmesini ve sorunlara yaratıcı çözümler üretmesini destekleyip cesaretlendirerek yenilikçi düşünceyi sağlayabilir (Michel, Lyons ve Cho, 2011; Yukl, 2006, Akt: Yıldız, 2015).

3.4. Risk alma: Değişim için gerekli riskleri alma. Liderin önemli değişimler için kendinden ödünler vermesi, fedakârlıklar yapmasıdır. Bu durum organizasyon açısından risk taşır ve işgörenler tarafından adaptasyon sorunu yaşanır (Michel, Lyons ve Cho, 2011).

Esnek liderliğe ait incelenen alt boyutların her biri değişik davranış modelleri içerir. Örneğin dönüşümcü liderlik davranışının çoğunu ve sürdürümcü liderlik davranışının iyi yönlerini içerirler (Michel, Lyons ve Cho, 2011).

2.5. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılıkla İlgili Tanımlar

2.5.1 Örgüt

Örgütün ne olduğu ile ilgili olarak birbirinden farklı birçok tanım yapılmıştır. Barnard, “örgütü, birden fazla insanın istekli ve bilinçli olarak bir araya gelip gerçekleştirdikleri etkinliklerin tümü” şeklinde ifade ederken dikkat bireylerin ortak bir amacı gerçekleştirmek için istekli olarak harekete geçmelerini ve birbirleriyle olan iletişim halinde olduğunu belirtmiştir (Güçlü, 2003).

Schein örgütü; “ görev dağılımı yapılarak, sorumlulukların açıkça belirlendiği, ortak bir amacı uğruna bir araya gelen bireylerin yaptıkları eylemlerin ussal eşgüdümü” olarak ifade etmiştir. Etzioni “ belirlenen hedeflere ulaşmak için oluşturulmuş toplumsal birim” şeklinde tanımlamıştır. Marc ve Simon ise “ gruptaki insanlar arasındaki ilişkiden teşekkül eden yapı” şeklinde ifade etmişlerdir (Güçlü, 2003).

Toplumsal bir kısım ihtiyaçları karşılamak için, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için güçlerini birlikte kullanan kişilerden oluşan açık ve sosyal bir yapıdır örgüt. Bu tanıma benzer farklı bir tanımda ise “ aynı amaca ulaşmak için birlikte hareket eden kurumlar veya insanlardan oluşan birlik” şeklinde ifade

edilmiştir (İlgar, 2005, s. 25). Başka bir tanıma göre örgüt, bilinçli bir şekilde bir araya getirilen kişilerin bir amaç veya amaçlar bütününe erişmek için çalışan sosyal birimdir (Robbins ve Judge, 2013).

Daha genel bir ifadeyle örgüt; amaçları doğrultusunda insanların güçlerini birlikte harekete geçirdiği, çalışma alanlarının ve sorumlulukların belirlendiği, kendine has bir kültürü olan ve sağlam bir iletişimin olduğu bir yapıdır (Güçlü, 2003).

2.5.2 Örgüt Kültürü

Örgütleri etkileyen çevre şartlarının en önemlisi kültürdür. Kültür üzerine kapsamlı ilk çalışmayı ülkemizde Ziya GÖKALP yapmıştır. Gökalp kültürü, bir topluluğu oluşturan bütün bireyleri birbirine bağlayan, aralarında birlik ve beraberlik oluşturan bütün unsurlar olarak tanımlamış ve bütün bu unsurların o toplumun kültürünü teşkil ettiğini dile getirmiştir (Güçlü, 2003). Bir toplumun duygu, düşünce ve yaşam tarzıdır kültür. İnsanların toplum halinde yaşabilmeleri için oluşturdukları maddi ve manevi eserlerdir (Tezcan, 1993).

1930'lu yıllardan itibaren örgüt kültürü ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. İnsan kaynakları, informal ilişkiler, grup kuralları, simgeler, grup değerleri ön planda tutulmuştur (Şişman, 2011). Örgüt kültürü kavramı ise 1980'lerde eğitim yönetimi literatürüne girmeye başlamıştır (Durğun, 2006). Örgüt kültürü, hem yönetim hem de örgüt alanlarındaki birçok bilimsel çalışmanın konusu olmuştur. Çünkü kültür örgütlerin yaşamsal tüm alanlarında merkezi konumdadır. Japon şirketlerinin artan başarılarıyla birlikte 1970'lerin sonlarından itibaren örgüt kültürü birçok araştırmanın özünü oluşturmuştur (Ouchi ve Wilkins, 1985, s.458; Akt. Erdem, 2007). Örgüt kültürünün farklı birçok tanımı bulunmaktadır. Tanımlardan bazıları şunlardır:

Örgüt kültürü, bir grup içerisindeki bireylerin davranışlarını yönlendiren kurallar, değerler, inanışlar bütünüdür (Dinçer, 1992, s.271). Kültür, kişilere yapmak mecburiyetinde olduğu şeylerin ne olduğunu ve davranışlarında nasıl hareket etmeleri gerektiğini kavratır. Yani insanların düşünce ve davranışlarını şekillendirir (Güçlü, 2003).

Örgüt uygulamalarının şekillendirilmesini sağlayan kültür çeşidine örgüt kültürü denir (Oudenhoven, 2001). Örgüt üyeleri tarafından benimsenen inanç, tutum ve değerler bütünüdür (Mwaura vd., 1998; Akt. Erdem, 2007). Örgütü oluşturan sembol, tören, mit, kural, inanış gibi birçok unsur örgüt kültürünü oluşturur. Bunların tümü örgütün inanç ve değerlerini meydana getirir. Bu değerlerin çalışanlar tarafından benimsenmesini örgüt kültürü sağlar (Ouchi, 1987, s. 45; Akt. Erdem, 2007).

Örgüt kültürünün oluşumunda birçok farklı unsur etkilidir. Örgüt kurucuları örgüt kültürü oluşumunda önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü örgüt kurucularının sahip olduğu felsefe ve ideolojilerin örgütlerine yansması gayet doğaldır (Terzi, 2000). Kurucuların yanı sıra örgüt çalışanlarının sahip oldukları değer ve normlar da örgüt kültürünü oluşturur (Başaran, 1992).

Örgüt kültürü genel olarak şu şekilde oluşur: Örgütün kurucusu kendisiyle aynı görüşü paylaşanları bir araya getirmeye çalışır. Örgütün çekirdek kadrosu genel anlamda aynı düşünceye sahiptir. Örgütün gelişmesi ve amaçlarını gerçekleştirmesi için bu çekirdek kadro zaman, para ve emeklerini harcamaya isteklidirler ve tüm bunların karşılığında başarılı olacaklarını inanmaktadırlar. Çekirdek kadro amaçların gerçekleşmesi için bina, yer, fon aramaya odaklanır. Bunlar gerçekleştikten sonra örgüte yeni bireyler dahil olur ve her birey kendi değerlerini örgüte yansıtmaya başlar. Katılan her yeni birey doğrudan veya dolaylı olarak örgüt kültürünün oluşmasına olumlu veya olumsuz etki eder. Böylelikle örgüt kültürü değişerek gelişir (Doğan, 1997, s. 63-64).

Liderin tüm sorumluluğu örgütü meydana getirmekle sınırlı değildir. İşgörenler tarafından içselleştirecekleri bir yönetim tarzı sergilemelidir. İşgörene yol göstermeli, kalıcı örgüt değerleri oluşturmalı, bu değerlerin korunması ve geliştirilebilmesi için üyelerle fikir alışverişinde bulunmalı, eleştiriye ve yeni fikirlere açık olmalı, üyelerin örgüt içerisinde değerli olduklarını hissetmelerini sağlayarak onları örgüte bağlamalı, başarılı bir takım ruhu oluşturarak birlik ve beraberliği sağlamalı, çalışanların moral ve motivasyonlarını arttıracak etkinlikler düzenlemeli, örgüt içerisinde diğer üyelere örnek teşkil edecek kahramanlar ortaya çıkarmalı, örgüt kültürünün yeni nesillere aktarılmasını sağlamak üzere örgüt kahramanlarıyla ilgili efsaneler oluşturarak örgüt kültürünün kalıcı olması

sağlamalıdır. Tüm bunlar örgüt liderinin örgüt kültürünü oluşması için sorumluluklarını oluşturmaktadır (Alganer, 2000).

2.5.3. Örgütsel Bağlılık

Özel veya kamu sektöründeki tüm kurumların ürettikleri her türlü mal ve hizmetin kalitesinde ve başarısında kurumlardaki çalışanların büyük bir etkisi mevcuttur. 1930'lu yıllardan itibaren örgütler ve yönetimler açısından çalışanların önemi kavranılmaya başlanılmış ve yapılan birçok çalışmada şirketlerin başarısında insan ögesi araştırılmıştır. Çalışanların örgüt amaçlarını benimsemesi, kurumlarında kalma isteğinin devam etmesi, örgüt yönetimine katılması, örgütleri için yaratıcı ve yenilikçi yöntemler ortaya koyması örgütsel bağlılıklarında önemli bir etkiye sahiptir (Durna ve Eren, 2011).

“Yalnızlık Allah’a aittir.” Sözü duymayanımız yok gibidir. İnsan doğası gereği her zaman aidiyet duygusu içerisinde kendini bir nesneye veya organizasyona bağlı hissetmiştir veya yalnız kalmamak adına kendini bir organizasyona adama gereği duymuştur. Kişinin kendini bir organizasyona ait hissetmesi hem kendisi hem de organizasyon için olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Koç, 2009). Modern yönetim yaklaşımlarını diğer yaklaşımlardan ayıran önemli özelliklerden birisi de çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerine verdiği önemdir (Aydınlı, 2005, s. 66). Çalışanın örgütsel bağlılık düzeyinin üst düzeyde olması yetenek ve çabasını örgütsel amaçların gerçekleşmesinde kullanmasında önemli bir faktördür (Koç, 2009).

Luchak ve Gellatly, kişiyi bir birlikteliğe veya eyleme bağlayan süreç olarak bağlılığı ifade etmişlerdir (Koç, 2009). Bağlılık psikolojik bir kavramdır. Bağlılığın örgütsel süreçte uygulanabilirliği örgütsel bağlılığı ortaya çıkarmıştır (Koç, 2009). Kişinin örgütsel amaç ve değerleri benimsemesi, bunların gerçekleşmesi için emek vermesi ve örgütte kalma isteğinin devam etme arzusuna örgütsel bağlılık denir (Koç, 2009). Bu tanımdan hareketle örgütsel bağlılıkta genel olarak örgütsel amaç ve değerleri benimseme, bu değerlere yürekten bağlanma, örgütün başarısı için tüm bilgi ve birikimini ortaya koyma ve örgütün üyesi olarak kalmaya devam etme isteği faktörleri ön plana çıkmaktadır (Koç, 2009). Çalışanların örgütsel bağlılıklarında ücret, prim, örgütsel kültür, yönetim tarzı, kişisel ve örgütsel amaçların örtüşme düzeyi, eğitim ve kişisel gelişim imkanı gibi birçok faktör etkilidir. Çalışanların

örgütsel bağlılık düzeylerin artması örgütün başarısına doğrudan bir etkiye sahiptir (Stum, 1999, s.6; Akt. Koç, 2009). Örgütsel bağlılık; bireyin örgütü benimsemesi, örgütün amaçlarını kabul etmesi, bu amaçların gerçekleşmesi için parasal kaygılar dışında çalışma isteği duyması ve gönüllü olarak örgütte devam isteği duyması şeklinde tanımlanmıştır (Karahana, 2009).

Örgütsel bağlılıkla ilgili yapılan birçok çalışmada farklı birçok boyut üzerinde durulmuştur. Örgütsel bağlılık günümüzde giderek daha önemli bir hal almıştır. Bunun sebepleri şunlardır (Özsoy, 2004):

- Örgütsel bağlılıkla çalışanlardan beklenen çalışma düzeyi arasındaki ilişki,
- İş doyumuna göre örgütsel bağlılığın işe devam etmesinde daha etkili olduğunun araştırmalardan elde edilmesi,
- Çalışanların performanslarıyla örgütsel bağlılıklarının doğru orantılı olması,
- Örgütün etkili ve başarılı olmasında bağlılığın önemli etkisi,
- Örgütsel bağlılığın; örgütsel sadakat, amaçların gerçekleşmesi için fedakarlık gösterme, örgütte kalmaya devam etme konusunda önemli etkisinin olmasıdır.

1950'li yıllardan itibaren örgütsel bağlılık ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bu konuda en çok kabul gören araştırmacılar; Becker (1960), Etzioni (1961), Kanter (1968), Mowday, Steers and Porter (1979), O'Reilly and Chatman (1986) ve Allen and Meyer (1990) dir. Bu araştırmacıların çalışmalarındaki sınıflandırmalar birçok yeni araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Koç, 2009).

Becker'in 1960 yılında yaptığı sınıflandırma bu alandaki ilktir. Becker, kişinin bilinçli olarak örgütle karşılıklı çıkar ilişkisine dayalı girdikleri bahis olarak örgütsel bağlılığı tanımlamıştır (Koç, 2009).

Etzioni 1961 yılında yaptığı sınıflandırmada örgütsel bağlılığı; ahlaki, hesapçı ve yabancılaştırıcı olmak üzere üçlü bir sınıflandırmayla açıklamıştır (Zangaro, 2001, s.15). Örgüt tarafından uygulanan güç ve yetkilerin üyelerin örgütün değer ve normlarını benimseme ve anlam düzeylerinin artmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir (Gül, 2002, s. 43).

Kanter de Etzioni gibi üçlü bir sınıflandırma yapmıştır. Kanter'in örgütsel bağlılığı devam, uyum ve kontrol bağlılıklarından oluşmaktadır. Örgütsel bağlılığı kişinin içinde bulunduğu örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için harcamış olduğu emek olarak tanımlamıştır (Koç, 2009).

Mowday, Steers ve Porter örgütsel bağlılığı, bireyin davranışları aracılığıyla faaliyetlerine ve örgüte olan ilgisini güçlendiren inançlarına bağlanması şeklinde tanımlayarak, davranışsal bağlılık ve tutumsal bağlılık olarak iki boyutta sınıflandırmıştır (Koç, 2009). Örgüt içindeki bağı, bireyin varlığı ile bütünleşebilecek bir güç ve bir örgüte dahil olmak olarak tanımlamıştır. Bu görüş, örgüte sadakat, yardım etme isteği, örgüt hedeflerine ulaşma konusunda maksimum çaba gösterme, bireyin ve örgüt hedeflerinin uygunluğu ve çeşitli sebeplerden dolayı örgüte olan üyeliğin sürdürülmesi isteği gibi, çalışanlar tarafından gösterilebilecek çok yönlü tutumları kapsamaktadır (King, 1996, s. 5-11; Akt. Karahan, 2009).

O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığa psikolojik açıdan yaklaşmıştır. Üçlü bir sınıflandırma yaparak örgütsel bağlılığa yaklaşmıştır: uyum, özdeşleşme ve içselleştirme (Koç, 2009).

Allen ve Meyer örgütsel bağlılığı; duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık olarak sınıflamıştır. Duygusal bağlılığa sahip olan birey örgütte kalma isteğini, devamlılık bağlılığına sahip olan birey örgütte kalması gerektiğini, normatif bağlılığa sahip olan birey ise örgütte kalmak zorunda olduğunu düşünür. Bu üç yaklaşımın ortak yanı, bağlılığın bireyin örgütle ilişkisini karakterize etmesi ve örgütle olan beraberliğin devam edip etmeyeceği kararında etkili olmasıdır (Meyer, Allen ve Smith, 1993, s. 539; Akt. Koç, 2009).

Tüm bu açıklamalar dikkate alındığında; "örgütsel bağlılık, bireyin içinde bulunduğu örgütün amaç ve değerlerini kabul etmesi, bu doğrultuda çaba sarf etmesi ve örgütte kalma arzusu duyması" (Porter, Steers, Mowday and Boulian, 1974; Akt. Koç, 2009) olarak tanımlanabilir. Örgütsel bağlılık örgüte karşı psikolojik bir aidiyettir. Bireyin bir örgütle gönüllü olarak çalışmasına yol açan faktörün örgütsel bağlılık olduğu ileri sürülmektedir, gurur ve saygı kavramlarının bağlılık duygusuyla ilişkili olduğuna dair ampirik kanıtlarda ortaya konulmuştur (Boezeman and Ellemers, 2007).Tüm

tanımlama ve sınıflandırmalardan hareketle örgütsel bağlılıkla ilgili ön plana çıkan araştırmacılar ve çalışma konuları Tablo 2.7’de yer almaktadır.

Tablo 2.6. Örgütsel Bağlılığın Gelişim Süreci

| Yıl | Araştırmacı | Bulgular |
|------|---------------------|---|
| 1956 | Whyte | Örgütsel bağlılığın önemi üzerinde durdu. Örgütsel bağlılığa sahip çalışanların tanımı yaptı. |
| 1958 | Morris ve Sherman | Örgütsel bağlılıkla ilgili olarak değişimsel model teorisi üzerinde çalışmalar yaptılar. |
| 1960 | Gouldner | Örgütsel bağlılığın artmasında etkili ve sağlıklı iletişim gerekliliğini araştırdı. |
| 1964 | Etzioni | Örgüt içerisindeki informal ilişkilerin bağlılığı olumlu etkilediğini belirlemiştir. |
| 1966 | Grusky | Örgütsel bağlılıkla çalışanların eğitim seviyeleri ve cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. |
| 1971 | Sheldon | Örgütsel bağlılıkta amaçlarla değerlerin etkisine değinmiştir. |
| 1972 | Herbiniak ve Alutto | Cinsiyetin örgütsel bağlılığa etkileri üzerinde araştırmalar yapmışlardır. |
| 1974 | Porter | Tutumsal yaklaşım teorisi ile örgütsel bağlılığı açıklamaya çalışmıştır. |
| 1975 | Etzioni | Çıkarıcı örgütlerin olumsuz etkilerini açıklamıştır. |
| 1977 | Salancik | Örgüt içerisinde görev ve sorumlulukların açık olmaması durumunda örgütsel bağlılığın olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. |
| 1978 | Kidron | Çalışanın iş ahlakıyla örgütsel bağlılık arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. |
| 1979 | Mowday | Bağlılığa psikolojik açıdan yaklaşmıştır. |
| 1981 | Morris ve Sherman | Örgütsel bağlılıkla çalışanların yaş ve kıdeminin etkisini araştırmışlardır. |
| 1982 | Mowday | Örgüt bağlılığının süreç modelini geliştirdi. |
| 1983 | Rusbult ve Farrell | Örgüt bağlılığı ile ilgili yetki modelini geliştirdiler. |

Kaynak: Bozkurt ve Yurt, 2013.

Örgütsel bağlılığın bireye istikrar ve aidiyet duygusu sağladığı belirtilmektedir ve bu durum stresli çalışma koşullarının etkisini azaltıcı bir faktördür (Namasivayam and Zhao, 2007, s. 1215; Akt. Koç, 2009). Örgütüne bağlı bir çalışan işini severek ve isteyerek yapar, hem kendi amaçlarını hem de örgütün amaçlarını gerçekleştirdiği için kendini mutlu hisseder ve örgütte kalma ve örgütsel amaçların gerçekleşmesi adına fedakarlık yapmaya hazırdır. Çalışanlarının bağlılıklarının üst düzeyde olması örgütün devamlılığı ve başarısı için hayati öneme sahiptir. Kısacası işgörenler ve örgütün devamı açısından örgütsel bağlılık önemli bir etkiye sahiptir.

2.6. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Birey, çalıştığı örgütte sahip olduğu maddi ve manevi imkanlara göre daha iyi bir teklif almasına rağmen hala eski örgütünde kalma isteği gösteriyorsa bu durumda örgütsel bağlılık olduğu söylenebilir. Ancak örgütsel bağlığın sadece çalışma süresiyle ifade etmek tek başına yeterli olmayabilir (Balay, 2000, s.55).

Çalışanın kendini örgüte bağlı hissetmesi tüm çabasını bireysel iş performansını arttırmaya yöneltilir. Çalışan performansının artması da beraberinde örgütsel başarıyı getirir. Çalışanın örgütsel bağlılığı olumlu veya olumsuz etkileyecek birçok faktörün olması bu durumun ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Bayram, 2005). Çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkileyen bazı faktörler şunlardır (Balay, 2000; Çetin, 2004, s.99):

- Çalışanın yaşı, cinsiyeti, medeni hali ve tecrübesi.
- Adalet, güven, mesleki doyumu.
- Rol karışıklığı ve çatışması.
- Görevin önemi, örgüt içi yardım.
- Çalışanın fikirlerinin dikkate alınma düzeyi, çalışanın karara almaya dahil edilmesi.
- Güvenlik, çalışanın kendini geliştirme olanakları, yabancılaşma.
- Mali haklar dışında çalışanlara sağlanan imkanlar.
- Çaresizlik, çalışma saatleri, hediyeler, rutinlik.
- Yükselme imkânları, mali imkanlar ve diğer çalışanlar.
- Yönetici davranışları, farklı iş imkânları, çalışana gösterilen ilgi ve alaka.

Smith, Kendall ve Hulin göre iş doyumunu etkileyen işe ait beş boyut vardır. Bunlar (Luthans, 1994, s.114);

İşin kendisi: Bireyin işini sevmesi, çalıştığı işte kendini geliştirme fırsatı sağlaması ve işin kişiye sorumluluk almayı sağlaması

Ücret: Farklı örgütlerde benzer iş yapanlara ödenen ücretle büyük bir farklılığın olmaması

Yükselme fırsatı: Adil terfi imkanının olması

Yönetim: Yönetimin çalışanlara her türlü desteği sağlaması

İş arkadaşları: Çalışma arkadaşlarının gerek işle alakalı gerekse sosyal anlamda destek olmaları

Araştırmacılar tarafından örgütsel bağlılığı etkileyen birçok farklı etmen olduğu ortaya konulmuştur. Mowday, Porter ve Steers'a göre örgütsel bağlılık bireysel özellikler, rol ve iş özellikleri, örgütün yapısal özellikleri ve iş tecrübesinden etkilenmektedir (Yalçın ve İplik, 2005). Schwenk'e göre ise bireylerin geçmiş iş hayatları, durumsal faktörler, örgütle ilgili faktörler, yapılan işle ilgili faktörler, kişisel özellikler örgütsel bağlılığı etkilemektedir (Schwenk, 1986, s.299).

Yapılan birçok araştırmada örgütlerine daha fazla bağlanan çalışanlarda performansın, iş doyumunun ve verimliliğin yüksek seviyede olduğunu; devamsızlığın ve işten ayrılma isteğinin düşük seviye olduğunu ortaya koymuştur (Erdem, 2007). Aşağıda örgütsel bağlılığı etkisi olan unsurlara yer verilmiştir.

2.6.1. Bireysel Faktörler

Örgütsel bağlılıkla bireysel faktörler arasında önemli ilişkiler bulunmaktadır. Bireysel faktörler, genellikle kişisel özelliklerle yapılan iş ve çalışma şartları grupları adı altında incelenmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007). Bireysel faktörler; Bireylerin yaşı, cinsiyeti, eğitim seviyesi, mesleki kıdemi, psikolojik özellikleri, motivasyonlarıdır (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılıkla ilgili yapılan birçok çalışmada kişisel özellikler üzerinde durulmuş ve örgütsel bağlılığın kişilerin yaşları ve mesleki kıdemleriyle doğru orantılı, kişilerin eğitim düzeyleriyle ters orantılı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Angle ve Perry, 1981, s. 11).

Çalışanların yaşı ile örgütteki çalışma süresi örgütsel bağlılıkla ilgili en önemli göstergelerdendir. Kişilerin örgütlerindeki çalışma süresi arttıkça, hem örgütsel hem de bireysel amaçların gerçekleşmesi daha yüksek olacaktır. Zamana ilişkin olan yaş ve çalışma süresi arttıkça çalışanların örgütsel bağlılıkları da artacaktır (Yalçın ve İplik, 2005).

Kişilerin eğitim seviyeleri ve mesleki tecrübeleri arttıkça örgütsel bağlılıkları zayıflamaktadır. Kendini geliştirilen kişinin özgüveni artacak ve eğitim seviyesi yükseldikçe bireysel istekler de daha yüksek seviyeye gelecektir. Ayrıca eğitim

seviyesinin yükselmesiyle alternatif iş imkanları da çoğalacağı için örgütsel bağlılıkları azalmaktadır (Yalçın ve İplik, 2005).

İşgörenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini artırmak için, onların işin önemini kavramaları sağlanmalı, yaptıkları işin gerekliliğine inandırılmalı, işlerini severek yapmaları sağlanmalı ve işgörelere örgüt içerisinde değerli oldukları ve düşüncelerinin dikkate alındığı hissettirilmelidir. Bunların yanında adil bir yönetim, işgörenlerin bireysel gelişimlerine katkı sağlayacak uygulamaların olması ve örgüt içerisinde sağlıklı bir iletişimin oluşturulması örgütsel bağlılığı artıracaktır (Yalçın ve İplik, 2005).

2.6.2. İş ve Role İlişkin Faktörler

Kişilerin örgütlerinde geçirdikleri süre boyunca hissettikleri, öğrendikleri, kazandıkları, kaybettikleri birçok anı ve olay olmaktadır. Tüm bunlar kişilerin örgütlerine veya şirketlerine karşı bir tutum ortaya koymaktadır. Kişilerin oluşturdukları tutumlar da örgütsel bağlılıklarını etkilemektedir (Aşık, 2010). İş ve role ilişkin faktörler, işin niteliği, çalışanın görev tanımının yapılmaması, karar katılma, maddi ödüller, iş yükü ve stresi, kişisel gelişim imkanı gibi alt faktörlerdir (Özdevecioğlu, 2003, s.115).

2.6.3. İş Tecrübesi ve Çalışma Koşullarına İlişkin Faktörler

Meyer ve Allen, toplumlaşmanın öneminin kavranması ve kuruluşların hizmet ve ürünlerinin toplumun hizmetine sunulmasının örgütsel bağlılığı etkilediği ortaya koymuştur. Yine, çalışan-lider ilişkileri, çalışma ortamı, örgütsel güven ve örgüt atmosferi de iş ve çalışma ortamına ilişkin faktörler olarak incelenmiştir. Son olarak iş doyumu örgütsel bağlılığı etkileyen son faktör olarak araştırılmıştır (Özdevecioğlu, 2003, s.116).

Allen ve Meyer tarafından yapılan araştırmalarda işe yeni başlayan çalışanların uyum dönemlerindeki örgütsel bağlılık düzeylerinin 6 ay sonraki bağlılıkları arasında önemli farkların olduğunu ortaya koymuştur. Yani çalışanların çalıştıkları kurumdaki sosyalleşmelerin artması, iş ve çalışma ortamına ilişkin tecrübe ve uyumlarının artmasıyla birlikte örgütsel bağlılıkları da değişim göstermektedir. Bu çalışmalar sonucunda örgütte geçirilen süre ve aynı görevde geçirilen süreyle örgütsel bağlılık

arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Doğan ve Kılıç, 2007). Yapılan araştırmalarda çalışanın örgütte geçirdiği süre arttıkça örgütsel bağlılığı artmaktayken aynı görevde geçirilen süre arttıkça örgütsel bağlılık olumsuz etkilenmektedir (Balay, 2000, s.58). Duygusal ve normatif bağlılık örgüt içerisindeki aynı pozisyonda geçirilen süre fazlalaştıkça azalmaktayken, örgütte geçirilen sürenin artmasıyla örgütsel bağlılık artar (Yalçın ve İplik, 2005).

Örgütlerdeki sağlıklı iletişim ve işgörenler arasındaki bilgi aktarımı örgütsel bağlılığın oluşmasında önemli yer tutmaktadır. İşgören, örgüt içerisinde iş ve örgüte dair kendisiyle bilgi paylaştığını, yardım etmeye istekli yönetici ve çalışma arkadaşları olduğunu ve kendi fikirlerinin dikkate alındığını hissettiğinde kendisini değerli hissedecektir. Bunun doğal sonucu olarak işgören örgüte ve yöneticiye karşı daha güçlü bağlılık hissedecek ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için kendisini adanma duygusu geliştirecektir. Yöneticilerin çalışanlarla samimi bir iletişim kurması da örgütsel bağlılığı olumlu etkileyecektir (Doğan ve Kılıç, 2007).

Kişilerin yaptığı işle ilgili genel olarak olumlu tutum göstermesi iş tatmini, olumsuz tutum göstermesi iş tatminsizliği olarak tanımlanabilir. Farklı bir tanıma göre bireysel beklentilerle işin kazandırdıklarının örtüşmesi iş tatminidir. Çalışanların yaptıkları işe, çalışma arkadaşlarına ve çalışma ortamına karşı olumlu bir tutum sergilemesi iş tatminini, olumsuz bir tutum sergilemesi ise iş tatminsizliğini oluşturmaktadır (Aşık, 2010).

İş tecrübesi daha çok çalışanla ilgiliyken çalışma koşullarıyla ilgili faktörler daha çok yöneticiyle ilgilidir. Çalışanlara iş doyumu ve örgütsel bağlılık sağlayacak imkanlar verecek iş, eşit maaş, uygun çalışma ortamı ve koşulları, çalışanın kendisini geliştirme imkanları ve değer görme gibi faktörler çoğunlukla örgütlerin yöneticilerinin inisiyatifindedir (Doğan ve Kılıç, 2007).

2.6.4. Örgüt Yapısına İlişkin Faktörler

Örgüt yapısına ilişkin faktörler; örgütün büyüklüğü ve kurumsallaşma oranı, kontrol mekanizmaları, çalışma koşulları ve saatleri, maaş ve mesai koşulları ve ödemeleri, terfi sistemidir. Tüm bu faktörlere örgütsel etik de eklenebilir (Özdevecioğlu, 2003, s.116).

Örgütler büyüdükçe yani çalışanlarının sayısı arttıkça, bürokratik olma eğilimleri artmaktadır. Yönetim ve denetim mekanizmalarının sağlıklı işleyebilmesi için iyi oluşturulmuş hiyerarşik yapı, herkesin açık yetki ve pozisyonları belirlenmiştir. Gruptaki birey sayısı arttıkça insanlar birbirinden uzaklaşır ve formal ilişkiler artar. Örgütler bu sorunları çözmek, örgütsel esnekliği sağlamak için küçülme eğilimi gösterirler. En azından yönetim fonksiyonlarını yerine getirecek çekirdek işgücü oluşturmaktadırlar. Grup küçüldükçe informal ilişkiler artmaktadır. (Çakır,2001).

Çalışanların işyerindeki çalışma koşulları ve saatleri iş çevresiyle alakalıdır. İş çevresiyle ilgili faktörler çalışanların motivasyonunu etkilemektedir. Olumsuz çalışma koşullarında çalışan işgörenlerin hem sağlık sorunları oluşmakta hem de sosyal ve psikolojik açıdan sorunlar yaşamalarına sebep olmaktadır ve örgütsel bağlılıkları olumsuz etkilenmektedir (Çakır,2001).

Çalışanların yüksek bağlılık düzeyine sahip olduğu örgütlerdeki amaçların gerçekçi olmadığı durumlarda yüksek bağlılık örgütün yok almasını hızlandırabilmektedir. Ancak mantıklı ve benimsenebilir amaçların olduğu örgütlerde yüksek bağlı çalışanlar için kendini örgütüne adanma olasılığı daha yüksek olabilmektedir. Örgütlerine bağlı çalışanlarda; örgütten ayrılma, düşük performans, işe geç kalma ve devamsızlık düşük seviyededir (Balay, 2000, s.83-84).

Kariyer olanaklarının olduğuna inana ve bunu somut olarak görebilen bireyin işine ve gelecekte olabileceği pozisyona karşı inancı ve isteği yüksek olacaktır. Yapılan araştırmaların birçoğunda iş bağlılık ile kariyer beklentisi arasında doğru orantının olduğunu göstermektedir (Balay, 2000).

Güvenilir, yenilikçi, açık, uyumlu, esnek, üretken lider veya yöneticilerin, çalışanlarının performansını olumlu etkilediği ve işlerine karşı yüksek bağlılık sağladığı görülmüştür (Çakır, 2001). Sözünün dinlendiğini gören çalışan hem kendini değerli hissedecek hem de işini benimsemekte daha istekli olacaktır. Ayrıca çalışanlarının ilgi ve isteklerini dikkate alan yönetimler çalışanlarının sorumluluk duygusuyla hareket etmeleri konusunda daha az sıkıntıyla karşılaşacaktır.

2.7. Örgütsel Bağlılığın Boyutları

Örgütsel bağlılığın boyutları farklı yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu konuda yapılan araştırmalar içerisinde en çok ön plana çıkan Meyer ve Allen'in yapmış olduğu çalışmalarıdır. Meyer ve Allen örgütsel bağlılığı, duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık olarak izah etmişlerdir (Karahana, 2009). Duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıkların ortaya çık sebepleri içerisinde bulunan koşul ve uygulamalara göre farklılık göstermektedir (Çımrın ve Uyguç, 2004). Aşağıda örgütsel bağlılığın duygusal, devamlılık ve normatif boyutlarına ve Balay (2000) tarafından geliştirilen ve araştırmada kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinin boyutlandırmasına da yer verilmiştir.

2.7.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, çalışanların örgütlerine karşı kendilerini yakın hissetmesi, örgüt mensubu olmaktan mutlu olmaları ve örgütleriyle özdeşleşmelerini ifade etmektedir (Çımrın ve Uyguç, 2004). Duygusal bağlılık gösteren işgörenler kendi iradeleriyle örgütlerinde kalmak isterler (Özdevecioğlu, 2003). Bireyin örgütün değer ve amaçlarını benimseme oranına göre kendilerini örgütlerine bağlı hissederler. Çalışan örgütün amaçlarıyla bütünleştikçe örgütte kalma isteği artar ve kendilerini örgüte ait hisseder. Duygusal olarak örgüte yaklaşan bireyin sahip olduğu bağlılıktır (Yalçın ve İplik, 2005). Duygusal bağlılık gösteren kişi, kendisini örgütün bir parçası olarak algılamakta ve örgüt bireyin hayatında çok önemli bir yere sahiptir (Bozkurt ve Yurt, 2013). Birey örgütte zorunluluk olduğu için değil de istediği olduğu için örgütte kalmaya devam etmek ister ve örgütün başarısı için fedakârlık yapmaktan kaçınmazlar (Balay, 2000, s.21).

Allen ve Meyer'e göre çalışanların örgütlerine karşı duygusal bağlılıkla bağlanmaları için gerekli olan faktörler aşağıdaki gibidir (Doğan ve Kılıç, 2007):

- **İşin Cazibesi:** Çalışanın yaptığı işin kendisi için heyecanlı ve cazibeli gelmesi,
- **Rol Açıklığı:** Yönetici veya lider tarafından çalışanların görev ve sorumluluklarının açıkça anlatılması,
- **Amaç Açıklığı:** Yönetici veya lider tarafından çalışana hangi işi hangi amaçla yaptığının açıkça anlatılması,

- **Amaç Güçlüğü:** Çalışanlardan işin gereklerini yerine getirmesinin beklenildiğinin ifade edilmesi,
- **Önerilere Açıklık:** Yönetici veya liderin astlardan gelen önerileri dikkate alması,
- **İşgörenler Arasında Uyum:** Çalışanlar arasındaki ilişkilerin içten ve samimi olması,
- **Örgütsel Güvenirlik:** Yönetici ve liderin verdiği sözleri tutması ve çalışanların yöneticilerine güvenebileceklerine gönülden inanması,
- **Eşitlik:** Çalışanların örgüt içerisinde eşit muamele görmesi,
- **Bireye Önem:** Çalışanların kendilerini değerli hissetmelerinin sağlanması,
- **Geri Besleme:** Çalışanlara performansları hakkında bilgi verilmesi,
- **Katılım:** Örgütsel karara çalışanların da katılımını sağlamak.

Yukarıda belirtilenler yönetici veya lider tarafından sağlanırsa çalışanlar örgütlerin amaç ve değerlerini benimserler ve örgütün bir parçası olarak kalmaya devam etmek isterler. Duygusal bağlılık gösteren çalışanlar her işgörenin görmek isteği, kendini örgüte adanmış, sadık çalışanlardır. İşgörenler gerekirse örgütün çıkarları uğruna ek çaba gösterirler (Bayram, 2005).

2.7.2. Devam Bağlılığı

Devam bağlılığı, işgörenlerin örgütte buldukları süre içerisinde harcamış oldukları çaba, zaman ve bulunduğu konum ve parayı örgütten ayrıldıklarında kaybedeceklerinden dolayı kendilerini örgütte kalmaya mecbur hissetmesidir (Özdevecioğlu, 2003). Örgütten ayrıldığında kaybedeceklerini düşünerek bundan vazgeçip örgüte bağlı kalmaya devam etme isteğidir (Yalçın ve İplik; 2005, s.398).

Bireyin maddi ve diğer kayıplardan kaçınmak, örgütü için yapmış olduklarının boşa gideceği düşüncesi ve yeni iş seçeneklerini azlığı gibi sebeplerle yani içinde bulunduğu şartlar öyle gerektirdiği için örgütle olan bağlılıklarını sürdürmeye devam ederler. Bu tür bağlılığa sahip çalışanların performansları çok düşüktür. Kişinin örgütte bulunduğu süre içerisinde örgütü için sarf ettiği emek, zaman, paranın fazla olması oranında örgütten ayrılacağı zaman kaybedecekleri de o oranda fazla olur ve bu durumda örgütte kalmaya devam etmesini sağlar (Çımrın ve Uyguç, 2004).

Bazı kişiler işinden ayrıldığında daha iyi bir iş bulamayacağı düşünerek elindekiyle yetinme yoluna giderek örgütte kalmaya devam ederler. Bazıları ise işini sevdiklerinden ziyade sağlık, ailesel meseleler veya emekliliğe yakın olma gibi zorunlu sebeplerle örgütte kalmaya devam ederler. Zorunlu olarak örgütte kalmaya devam edenler işlerinde huzur bozucu şekilde davranırlar ve bu durum hem örgüt hem de yönetici açısından sıkıntılar doğurur (Bayram, 2005).

Allen ve Meyer'e göre çalışanlarda devam bağlılığına sebep olan kişisel ve örgütsel bazı faktörler aşağıdaki gibidir (Doğan ve Kılıç, 2007):

- **Yetenekler:** Çalışanın sahip olduğu ve çalıştığı süre boyunca kazandığı yetenek ve tecrübelerin yeni işinde kendisine ne kadar fayda getireceği veya bunları yeni işine hangi oranda aktaracağı endişesi,
- **Eğitim:** İşgörenin mevcut bilgi, beceri ile eğitimin kendisine yeni bir iş için yeterli olmaması veya sadece mevcut işinde yarar sağladığı düşüncesi,
- **Yer Değiştirmek:** Çalışanın işinden ayrıldığında yeni işi için bulunduğu yerden ayrılma ihtimalini düşünüp ayrılmaktan vazgeçmesi,
- **Bireysel Yatırım:** Çalışanın örgütü için harcamış olduğu emek, zaman, para gibi kazanımları kendisine yatırım olarak görmesi,
- **Emeklilik Primi:** Çalışanın işinden ayrılması durumunda emeklilik primini kaybedebileceği düşüncesi,
- **Toplum:** Çalışanın yaşı ve uzun süredir aynı yerde yaşaması,
- **Seçenekler:** Çalışanın işinden ayrılması durumunda aynı imkanlara sahip veya daha iyi şartları olan bir iş bulma gücü düşüncesi

2.7.3. Normatif Bağlılık

İşgörenlerin ahlaki bir zorunluluk hissiyle ve örgütlerinden ayrılmanın doğru olmadığına inandıkları için kendilerini örgüte bağlı olarak hissettikleri bağlılıktır. İşgörenler, örgütlerine karşı sadakatin önemli olduğunu düşünmektedir (Karahan, 2009). Normatif bağlılık, kişinin çalıştığı örgüte karşı sorumluluğu ve yükümlülüğü olduğuna inanması ve bu yüzden kendini örgütte kalmaya zorunlu görmesine dayanan bir bağlılıktır. İşgören bu bağlılık türünde örgütte kalmayı ahlaki bir zorunluluk olarak görmektedir (Yalçın ve İplik; 2005, s.398).

Kişinin örgütte çalışmayı kendisi için bir görev olarak görmesi ve örgütüne bağlılık göstermenin doğru olduğunu hissetmesi olup, örgütten ayrılma sonucunda ortaya çıkacak kayıpların hesaplanmasından etkilenmemektedir (Bayram, 2005). Normatif bağlılık bireylerin ahlaki bir yükümlülük duygusu ile “**zorunluluk hissettikleri için**” gösterdikleri bağlılıktır. Normatif bağlılığı yüksek olan bireyler bireysel değerlere veya örgütte kalma yükümlülüğünün oluşmasına yol açan ideolojilere dayanarak, örgütte çalışmayı kendisi için bir **görev olarak** gördüğü ve örgütte kalmanın ya da örgütüne bağlılık göstermenin “**doğru bir davranış**” olduğunu hissettikleri için örgüt üyeliğini sürdürürler (Çımrın ve Uyguç, 2004).

Kişiler, örgütlerinde devam etmeyi bir vefa duygusu olarak düşünürler. Bunun sebebi, işverenlerin onları gerçekten çok ihtiyaçları olduğu bir zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru şey olacağı yolunda değer yargılarına sahip olmalarıdır. Böyle kişiler, örgütün kendilerine iyi davrandığını ve bundan dolayı da kendilerinin örgütte bir süre çalışmalarının örgüte karşı borçları olduğu kanısındadırlar (Bayram, 2005). Çalışanın kurumuna bağlılık göstermesi sosyal sorumluluk bilincine ve örgütte kalmayı bir görev olarak algılamasına bağlıdır. Kişinin, örgütte kalmanın doğru olduğunu düşünmesi sonucunda ortaya çıktığından diğer iki tür bağlılıktan farklı bir boyutu temsil etmektedir. İşgörenler yüksek bir normatif bağlılık duygusu içerisinde, örgütte kalmaya ihtiyaç duymaktadırlar (Bozkurt ve Yurt, 2013).

Özetle örgütüne normatif bağlılıkla bağlanan çalışan için sadakat gereği ve ahlaki bir zorunluluk sebebiyle örgütte devam etme gereği hisseder (Doğan ve Kılıç, 2007).

Duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıklarının ortak noktası çalışanın örgütten ayrılma olasılığını bir şekilde azaltmasıdır (Yalçın ve İplik; 2005, s.399). Bağlılığın her türü kişiyi bir şekilde örgüte bağlamaktadır. Duygusal bağlı işgörenler kendi istekleri örgütte kalmak olduğu için, devam bağlılığı olan işgörenler koşullar gerektirdiği için, normatif bağlı işgörenler ise zorunluluk duydukları için işlerinde kalmaya devam ederler. Ortaya çıkış sebepleri farklı olduğundan bu üç bağlılık türünün etkisi ve sonuçları farklı olmaktadır (Çetin, 2004).

2.7.4. Refik Balay'a Göre Örgütsel Bağlılığın Boyutları

Örgütsel bağlılık konusunda başka bir sınıflandırma Balay (2000) tarafından yapılmıştır. Balay (2000) örgütsel bağlılığı uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç boyutta açıklamıştır.

Uyum Boyutu: Çalışanların örgütlerine karşı duydukları ilk bağlılıktır. Daha çok örgütle alakalı ilk sosyalleşmeye denk gelmektedir. Çalışanlardan bazıları örgütsel vizyon ve misyona inanmaktan ziyade, ceza almamak ve imkanlar dahilinde ödül kazanmak amacıyla örgütsel kurallara uyum göstermeyi tercih ederler. Bu, bir tür araçsal adanmışlıktır (Balay, 2000). Bu bağlılıkta çalışanlar verilen görev ve sorumlulukları kişisel menfaatleri için kabul ederek, örgüte karşı uyum ve sadakat davranışı göstermektedir. Çalışanların çoğu genel olarak uyum göstermektedir. Bazı durumlarda çalışanların davranışlarının kontrol altında tutulması ihtiyaç gösterebilir. (O'Reilly, Chatman, 1986; Akt. Usta, 2013; Balay, 2000). Bu boyutun özünde çalışan örgütsel bir çıkar ilişkisine girer. Çalışanın menfaati sağlandıkça çalışanın örgütsel sadakati ve bağlılığı devam eder.

Özdeşleşme Boyutu: Çoğu zaman adanmışlıkla aynı anlamda kullanılmışsa da özdeşleşme ile adanmışlık birbirinden farklılıklar göstermektedir (Postmes, Martin ve Boudewijn, 2001; Akt. Usta, 2013, Balay, 2000). Özdeşleşme; çalışanın örgüte, diğer çalışanlara ve örgütsel normlara inanmışlığını ifade eder. Çalışanın örgütle kişilik bütünleşmesi içine girmesidir. Çalışan örgütte olduğu için mutludur ve örgütü kendisi için bir gurur kaynağıdır (Usta, 2013; Balay, 2000). Örgütle özdeşleşen çalışan örgütle çıkar ilişkisine girmez ve örgütün zor durumlarında da örgütsel sadakatini sürdürme eğilimindedir. Çalışan örgütte dahil olmakla ayrıcalıklı olduğunu, örgütte her türlü imkana sahip olduğunu düşünür ve örgüte karşı minnettarlık duyar.

İçselleştirme Boyutu: İçselleştirme, işgörenin beklenti, amaç ve değerlerinin örgütsel beklenti, amaç ve değerlerle tamamen bütünleşmesidir. Bu aşamada işgören herhangi bir zorlama olmadan, örgütün beklenti, amaç ve değerlerinin, kendi beklenti, amaç ve değerlerine uygun olduğunu düşünerek tam bir bütünleşme ve inanma eğilimine girer. Bu aşamadan sonra işgörenin davranışlarına yön veren esas durum, örgütün ilke ve amaçları olmaktadır (Usta, 2013; Balay, 2000). İşgören, örgüt içinde beklenilenden öte bir çaba harcayarak örgütün geleceği ile ilgili kaygılara

sahip olur. İşgören, örgüte karşı yapılmış eleştirileri kendine yapılmış, örgütün problemlerini de kendi problemleri olarak algılar (Usta, 2013; Balay, 2000).

2.8. Örgütsel Bağlılığın Önemi

İnsan ögesinin örgütler için en önemli unsur olduğunun anlaşılmasından sonra kurumlar çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeylerini arttırmak için birçok araştırma yapmışlardır. Çalışanları örgütlere bağlamak için birçok yönetici ve araştırmacı bağlılık düzeyi yüksek olan çalışanlarının performanslarının yüksek olduğu, işten ayrılmaların düşük olduğu, örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri gibi örgütlere olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Tüm bunlar örgütsel bağlılık konusunda birçok araştırma yapılmasına sebep olmuştur (Bozkurt ve Yurt, 2013).

Etkin ve verimli bir şekilde işletme amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda, insan kaynaklarının önemini kavrayan işletmeler, artan rekabet koşullarıyla başa çıkabilmek için mevcut çalışanlarını örgüte bağlamak istemektedirler. Çalışanların işletmeye katılımını ve örgütün genel olarak etkinliğinin artırılmasını sağlayan örgütsel bağlılık, son yıllarda oldukça önem kazanan bir konu haline gelmiştir (Yalçın ve İplik; 2005, s.395).

Organizasyonlar hayatta kalabilmek, amaçlarına ulaşabilmek ve maddi ve manevi olarak ihtiyaçların karşılanmasını arzuluyorsa kesinlikle çalışanlarının örgütsel bağlılıklarını sağlamalıdır (Bozkurt ve Yurt, 2013). Yapılan birçok araştırmada örgütlerine yüksek düzeyde bağlı işgörenlerin, bağlılığı olmayan veya düşük olan işgörenlere göre, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için daha özverili çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, işletmenin diğer üyeleri ile iyi ilişkiler kurmakta ve işte tatmin düzeyleri daha yüksek olmaktadır (Yalçın ve İplik; 2005, s.396). Örgütsel bağlılık, örgütsel başarının ardındaki en önemli sürükleyici güçtür (İşcan ve Naktiyok, 2004).

Çalışanların örgüte bağlılıklarını arttırmak için, onları anlamlı bir iş yaptıklarına inandırmak, yaptıkları işin önemini takdir etmek, işlerini sevmelerini sağlamak ve onları verilen işi yapan bir üretim faktörü olarak değil, üretime katılan, inceleyen, araştıran, düşünen bireyler olarak görmek gerekmektedir. Ayrıca, çalışanlara adil davranılması, onların yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olunması ve yönetim

kademesi ile çalışanlar arasında iyi bir iletişim sisteminin oluşturulması gerekmektedir (Yalçın ve İplik; 2005, s.400-401).

Örgütsel bağlılık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade etmektedir. Örgütsel bağlılık duygusunun, örgütsel performansı pozitif yönde etkilediğine inanılmakta, bu çerçevede, örgütsel bağlılığın ise geç gelme, devamsızlık ve isten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, ayrıca ürün veya hizmet kalitesine olumlu yönde katkıda bulunduğu ileri sürülmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007).

Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında işgörenlerin yüksek düzeydeki bağlılığı, örgütün dağılmasını hızlandırabilmektedir. Diğer taraftan amaçlar akılcı ve kabul edilebilir olduğunda ise, yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması olanağı bulunmaktadır. Bağlılık örgütten ayrılma davranışı ile düşük düzeyde; düşük performans, artan devamsızlık ve gecikme gibi geri çekilme davranışlarıyla ise, daha yüksek düzeyde ilişki içindedir (Balay, 2000).

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bunlar, örgüt içinde “duygusuz işgörenler” olarak tanımlanmaktadır. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007).

Bugünün iş yaşamı, düşük iş güvenliği, teknoloji ve stres nedeniyle gittikçe kötüleşmektedir. Bundan dolayı yöneticiler iş güvenliği sağlamak amacıyla her zamankinden daha fazla çalışanların bağlılığını sağlamaya çalışmak zorundadırlar. Örgütsel bağlılığın, devamsızlık, iş gücü devir hızı, iş başarısı ve lider-ast ilişkileri gibi çok önemli iş ilişkili yapılarla münasebeti araştırıldıkça örgütler için çok önemli bir konu olduğu daha fazla ciddiye alınmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

2.9. Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Bilginin ve teknolojinin sürekli değişip geliştiği günümüzde son model olarak aldığımız bir cep telefonu bile çok değil birkaç ay içerisinde son model olmaktan çıkmaktadır. Değişim bu kadar hızla yol alırken günümüz örgütlerin liderleri veya

yöneticileri önceden çok boyutlu ve çeşitli hazırlıklar yapmalıdır (Eraslan, 2004). Esneklik uygulamaları ilk olarak özel sektörde ortaya çıkmıştır. Zamanla kamu teşkilatlarında da örgüt, insan kaynakları uygulamaları ve yönetim tarzlarında esneklik getirme çalışmaları ortaya çıkmıştır. Hem özel hem de kamu sektöründeki esneklik uygulamalarının temel amacı daha verimli, etkin ve aktif bir yapı oluşturmaktır (Ateş ve Çöpoğlu, 2015).

Kaos durumlarında sert, değişmez davranışlar yerine daha esnek hareket ederek başarılı olunur. Esneklik çalışanlarının davranış ve tutumlarını yeni durumlara uyarlama serbestliği sağlamaktadır (Eraslan, 2004). Esnek uygulamalarla kamu örgütlerini katı bürokratik uygulamalardan kurtarılması ve esnek hale getirilmesi amaçlanmaktadır. (Saklı, 2013).

Esneklikle özel sektörde uygulanan farklı yönetim stilleri, sonuca ve sürece yönelik amaçların üzerinde durulması, bilgi ve teknolojiye meydana gelen değişiklikler sonucunda maliyet politikalarının değişmesi ve rekabeti artırıcı uygulamaları kamu yönetimleri için dikkate alınması gereken uygulamalardır (Özer, 2005). Liderlik yaklaşımların çoğu örgütlerdeki hizmetlerin çeşitlendirilmesi ve liderlik tarzlarının sunumunda esneklik önerilmektedir (Özer, 2005). Örgütlerin; kültürleriyle, liderleriyle, işgörenleriyle değişen koşullara uyum sağlayacak uygulamalar sağlayabilecek esnekliğe sahip olması gerekmektedir.

Kişilerle olan ilişkilerimizi şekillendiren temel olgulardan biri güvendir. Örgütler açısından da lider ve çalışanlar arasında hem örgüte hem de birbirlerine karşı duydukları güven önemli bir yere sahiptir. İnsan güvenmediği kimseye inanmaz, inandığı kimsenin fikirlerini, kurallarını benimser (Eraslan, 2004).

Bir örgütte çalışanlara istenilen bir şeyi yaptırmak o kadar da zor değildir. Bu bazen para, olumlu sicil, terfi gibi maddi bir vaat ile gerçekleştirilir. Bazen de ceza, bu bulunduğu konumdan alt bir konuma alma, işten kovma gibi tehditlerle gerçekleştirilir. Yöneticilerin çoğu bu yöntemi kullanır. Asıl mesele kişiye bir şeyi “isteyerek” yaptırabilmektir (Yıldız, 2015).

Örgütsel bağlılığın düzeyine göre hem işgörenin örgütüne karşı tutum ve davranışı etkilenmekte hem de liderin enerjisini amaçların gerçekleşmesinin yanı sıra işgörenin örgüte karşı tavır ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmeye ayırmasına neden

olmaktadır. Randall'a göre yüksek bağlılık, meslekte başarı ve ücretten elde edilen tatminin bir sonucudur. Örgüt, bunun sonucunda oluşan yüksek bağlılığa bağlı olarak işgörene yetki devreder ve onu daha yüksek pozisyonlara getirir. Bu ilişkinin sonucunda örgüte güven veren kararlı bir işgücü kapasitesi doğar (Balay, 2000, s. 90). Yüksek düzeyde bağlılık, işgörenlerin örgüt içerisindeki kişisel etkinliğini olumlu yönde etkilemektedir. Bu sayede işgörenin örgütü içindeki çabası artmakta ve daha az tükenmişlik ile diğer işgörenler arasında daha az iletişim sorunu yaşamaktadır (Usta, 2013, s.94).

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık aşırı sadakat anlamına gelmektedir. Örgüte aşırı derecede sadakat gösteren işgörenler örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için zaman zaman pragmatist tutumlar benimseyerek yasal ve etik olmayan kararlar alabilirler (Balay, 2000, s. 91). Çünkü örgüte aşırı sadakatle bağlanan işgörenin ana amacı her nasıl olursa olsun örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi olmaktadır. Bu durum, işgörenin amacına ulaşmak için her şeyi meşru görmesi gibi yaklaşımlarla sonuçlanabilmektedir (Usta, 2013, s.95).

Orta düzeyde ılımlı örgütsel bağlılık düzeyi, örgüt için en dengeli bağlılık düzeyine karşılık gelmektedir. Randall'a (1987) göre örgüte makul ya da orta düzeyde gösterilen bağlılık örgüte her koşulda sadık kalınacağı anlamına gelmemekte, işgörenin örgütsel değerleri belirli koşullarda ve belli oranda kabullenmesi anlamına gelmektedir (Celep, 2004). Bu düzeyde işgören örgütsel ilkelere ve işlere eleştirel bakmaktadır. Kendi açısından makul olanı bularak, tercihine dayalı olarak edimde bulunmaktadır (Usta, 2013, s.95). İşgörenin kişisel tercihleri ve kendisinden bekleneni yapma konusundaki tereddüdü yönetim kademesinin işini güçleştiren ve katılımcılığı zorunlu hale getiren bir yönetim anlayışının benimsenmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu durumda yönetim kademesi enerjisinin bir kısmını, işgörenlerini ikna etmek ve onların taleplerini dikkate almaya çalışmak yönünde harcamak durumunda kalmaktadır (Usta, 2013, s.96).

Düşük örgütsel bağlılık düzeyi işgörende devamsızlık, stres, verim düşüklüğü gibi örgüt yaşamı için istenmeyen durumlara yol açabilmektedir. Bu durumda düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenin örgütte kalması örgüt yaşamı için kimi riskleri beraberinde getirmektedir. Düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenin örgütten kolay ayrılma eğiliminde olması örgüt için bir fırsattır. Bunun sonucunda örgüt yenileşme

ve verimlilik yönünde bir şans elde etmektedir. Zira örgüte yeni alınacak işgörenler, örgüte yeni bir vizyon ve beceri getirme imkanı sağlayabilmektedir (Balay, 2000; Usta, 2013).

Öğretmenlik esnek, pratik, karmaşık ve kapsamlı bir meslektir (Balcı, 2003, s.139). Öğretmenler işleri gereği yönetim, veli, diğer öğretmenler ve öğrencilerle sürekli ilişki halindedirler. Örgüte bağlılığı etkileyen etmenlerin başında okulda sergilenen yönetim anlayışı gelmektedir. Okul yöneticisi olarak düşünülen okul müdürünün öğretmenlerin çalışma koşullarını düşünerek sergiledikleri yönetim anlayışında esnekliğe sahip olmalıdırlar. Ancak bu esnekliği uygularken kuralsızlığa ya da adaletsizliğe kapılmamalıdırlar. Toplumsal yaşam alanlarından biri olan okul, özellikleri bakımından birbirinden farklı insanları bir arada tutmaktadır. Durum böyleyken amaçları gerçekleştirmek için herkes için aynı sonucu ulaşacak bir yönetim tarzından söz etmek zordur. Yönetici bunu bilerek okulun amaçlarını gerçekleştirmek için uyguladığı yaklaşımları durumlara veya kişilere göre değiştirebilmelidir. Kendini değerli hissedilen, fikirleri dinlenen, iş yerine istek ve hevesle giden, çalışma saati bitince hemen okuldan ayrılmayan, devamsızlık yapmamak için gayret gösteren, kurumunun gelişmesi için fikirler üreten, sorumluluk alan ve kendini kurumla bütünleştirebilen öğretmenin örgütsel bağlılığının üst düzeyde olduğu söylenebilir. Tüm bunlar için etkili bir yönetim anlayışının olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin katı ve değişmez bir liderlik tarzı benimsemek yerine serbestlik tanıyan, öğretmenleri güdüleyip onların başarıları artırmaya çalışan bir liderlik tarzı benimsemelidirler (Can ve Özer, 2011).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizlerinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ilişkiyi inceleyebilmek için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2014, s.77).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2015- 2016 eğitim-öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçesindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan kadrolu 897 öğretmen oluşturmaktadır. Burdur ili Bucak ilçesindeki özel okullar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Bucak ilçesinin küçük bir ilçe olması sebebiyle örneklem seçimine gidilmeyerek evrenin tümüne ulaşılması hedeflenmiştir. Bu amaçla veri toplama aracı Burdur İli Bucak ilçesindeki resmi okullarda görev yapan kadrolu öğretmenlerin hepsine araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Bu başlık altında Tablo 3.1’de araştırmanın çalışma evrenine ait 615 öğretmenin cinsiyet, mesleki kıdem, çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresi, okul türü,

mezun olunan fakülte, eğitim durumu ve yaşlarına göre betimsel dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Değişken | Kategori | Frekans (N) | Yüzde (%) |
|---|------------------------|-------------|-----------|
| Cinsiyet | Kadın | 298 | 48,5 |
| | Erkek | 317 | 51,5 |
| Mesleki Kıdem | 1-5 yıl arası | 113 | 18,4 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 20,3 |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 18,7 |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 42,6 |
| Çalışmakta Oldukları Okuldaki Hizmet Süresi | 1-5 yıl arası | 436 | 70,9 |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 15,8 |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 6,5 |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 6,8 |
| Okul Türü | Anaokulu | 17 | 2,8 |
| | İlkokul | 182 | 29,6 |
| | Ortaokul | 228 | 37,1 |
| | Lise | 188 | 30,6 |
| Mezun Olunan Fakülte | Eğitim Fakültesi | 478 | 77,7 |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 53 | 8,6 |
| | Diğer Fakülteler | 84 | 13,7 |
| Eğitim Durumu | Ön lisans | 34 | 5,5 |
| | Lisans | 548 | 89,1 |
| | Lisansüstü | 33 | 5,4 |
| Yaş | 21-30 yaş arası | 113 | 18,4 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 20,7 |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 45,7 |
| | 51 yaş ve üzeri | 94 | 15,3 |

Tablo 3.1’de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 48,5’inin kadın, % 51,5’inin erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-5 yıl, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri olmak üzere dört grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 18,4’ünün kıdemi 1-5 yıl arası, % 20,3’ünün kıdemi 6-10 yıl arası, % 18,7’sinin kıdemi 11-15 yıl arası ve % 42,6’sının kıdemi 16 yıl ve üzeridir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süreleri; 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri olmak üzere dört grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 70,9'unun çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresi 1-5 yıl arası, % 15,8'inin çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresi 6-10 yıl arası, % 6,5'inin çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresi 11-15 yıl arası ve % 6,8'inin çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresi 16 yıl ve üzeridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü; anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere dört grup altında analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 2,8'i anaokulunda, % 29,6'sı ilkokulda, %37,1'i ortaokulda ve % 30,6'sı lisede çalışmaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim kurumları; eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğerleri olmak üzere grup altında analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 77,7'si eğitim fakültesinden, % 8,6'sı fen edebiyat fakültesinden ve % 13,7'si diğer fakültelerden mezun olmuştur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi; ön lisans, lisans ve lisansüstü olmak üzere 3 grup altında analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 5,5'i ön lisans mezunu, % 89,1'i lisans mezunu ve %5,4'ü lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin yaşları; 21-30 yaş arası, 31-40 yaş arası, 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üzeri olmak üzere dört grupta analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 615 öğretmenin % 18,4'ü 21-30 yaş arası, % 20,7'si 31-40 yaş arası, % 45,7'si 41-50 yaş arası ve % 15,3'ü 51 yaş ve üzeri grubundadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan birincisi; “Liderlik Davranışları Ölçeği”, ikincisi “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”dir. Her iki ölçeğin kullanımıyla ilgili izinler alınmıştır. Anketin birinci bölümünde araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla kişisel bilgiler bölümü yer almaktadır.

3.3.1. Liderlik Davranışları Ölçeği

“Liderlik Davranışları Ölçeği” Yukl, Gordon ve Taber (2002) tarafından geliştirilmiş, Bülbül ve diğerleri (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin kullanım izni e posta aracılığıyla alınmış olup kullanım izni EK-1’de yer almaktadır.

Ölçeğin orijinali 45 maddeden ve görev odaklı, ilişki odaklı ve değişim odaklı üç boyuttan oluşmaktadır. Her boyutta 15 madde bulunmaktadır. Ölçekte olumsuz madde bulunmamaktadır. Ölçeğin orijinali beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Bülbül ve diğerleri Türkçeye uyarlama çalışmasında ölçeği altılı Likert tarzda hazırlanmıştır. Ölçekteki ifadeler “Görüşüm yok (0)”, “Hiç katılmıyorum (1)”, “Az katılıyorum (2)”, “Orta derecede katılıyorum (3)”, “Çok katılıyorum (4)” ve “Tamamen katılıyorum (5)” şeklindedir. Ölçeğin orijinali beşli derecelendirme şeklinde düzenlendiği ve “Görüşüm yok” ve “Hiç katılmıyorum” cevap seçenekleri (1) puan olarak değerlendirildiğinden dolayı (Yukl, Gordon, Taber, 2002, s.24) analizler buna uygun şekilde yapılmıştır. Her boyut için puan ne kadar yüksek olursa yönetici davranışının örgütsel amaçları gerçekleştirmede başarısının da o kadar yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Bülbül ve diğerleri, 2015).

Görev odaklı davranış boyutu; 7, 12, 13, 24, 25, 27, 28, 30, 32, 34, 38, 39, 42, 44, 45 numaralı maddelerden, ilişki odaklı davranış boyutu; 3, 4, 8, 9, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 26, 31, 35, 36, 40 numaralı maddelerden, değişim odaklı davranış boyutu; 1, 2, 5, 6, 10, 11, 14, 16, 19, 20, 29, 33, 37, 41, 43 numaralı maddelerden oluşmaktadır.

Ölçekteki 45 adet ifadenin güvenilirliğinin test edilmesi amacı ile Cronbach Alfa analizi uygulanmıştır. Tablo 3.2’de Bülbül ve diğerlerinin (2015) yaptığı araştırmaya ait ölçeğin tümüne ve alt faktörlerine ilişkin güvenilirlik sonuçları ve araştırmacı tarafından yapılan araştırmadaki güvenilirlik sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.2. Liderlik Davranışları Ölçeğinin Güvenirlik Sonuçları

| Faktörler | Bülbül ve diğerleri | Araştırmacı |
|----------------------------|----------------------------|--------------------|
| Görev Odaklı Davranışlar | .96 | .97 |
| İlişki Odaklı Davranışlar | .98 | .97 |
| Değişim Odaklı Davranışlar | .98 | .97 |
| Toplam | .99 | .99 |

Tablo 3.2 incelendiğinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı .99 olarak bulunmuştur. Görev odaklı davranışlar boyutunun güvenilirlik katsayısı .97, ilişki odaklı davranışlar boyutunun güvenilirlik katsayısı .97 ve değişim odaklı davranışlar boyutunun güvenilirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Ölçeğinin tümüne ve alt boyutlarına

ilişkin elde edilen katsayılar ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Bunun sonucu olarak çalışmadan herhangi bir soru çıkarmaya gerek olmadığı görülmektedir.

3.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği 3 boyut ve 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin kullanım izni e posta aracılığıyla alınmıştır. Ölçek kullanım izni EK-2’de yer almaktadır. Balay (2000) tarafından geliştirilen ölçekteki 1-8 maddeler uyum boyutunu, 9-16 maddeler özdeşleşme boyutunu, 17-27 maddeler içselleştirme boyutunu ifade etmektedir. Ölçek beşli Likert tarzda hazırlanmıştır. Ölçekteki ifadeler “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Az Katılıyorum (2)”, Orta Düzeyde Katılıyorum (3)”, “Çok Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklindedir. Uyum boyutundaki maddeler olumsuz oldukları için analiz edilirken olumlu hale dönüştürülmüştür.

“Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin güvenilirliğini kestirmek için Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. Tablo 3.3’te Balay (2000) tarafından yapılan güvenilirlik sonuçlarına ve araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Güvenirlik Sonuçları

| Faktörler | Balay | Araştırmacı |
|------------------|--------------|--------------------|
| Uyum | .74 | .79 |
| Özdeşleşme | .85 | .90 |
| İçselleştirme | .91 | .93 |
| Toplam | .80 | .93 |

Tablo 3.3 incelendiğinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Balay (2000) tarafından üç faktörlü olarak hazırlanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Uyum boyutunun güvenilirlik katsayısı .79, özdeşleşme boyutunun güvenilirlik katsayısı .90 ve içselleştirme boyutunun güvenilirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre, Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin üç faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir. Buna göre ölçekte üç faktör için

faktör puanları üzerinden analizler yapılabilir. Yüksek puan, örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük puan ise bu bağlılığın düşük olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçekler Burdur ili Bucak ilçesindeki özel okullar hariç tüm anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerdeki 897 öğretmene Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle araştırmacı tarafından 2016 yılı Haziran ayı içerisinde uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından ölçekler birer zarf içerisinde okullara götürülmüş ve ölçeklerin nasıl doldurulması gerektiğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılarak doldurulması amacıyla okullara bırakılmıştır. Doldurulan ölçekler araştırmacı tarafından okul idarelerinden zarf içerisinde teslim alınmıştır.

Araştırmacı tarafından dağıtılan 897 anketten 649 tanesi geri dönmüştür. Anketlerin geri dönüş oranı %72'dir. Geri dönen anketlerden 34 tanesi boş, hatalı veya eksik doldurulması sebebiyle değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınan anket sayısı 615'tir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada her alt problem ile ilgili aritmetik ortalama (\bar{X}) ve Standart Sapma (SS) değerleri bulunarak çizelgelerde verilmiştir.

İstatistiksel işlemlere başlamadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığı belirlemek için Explore analizi yapılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı 4 farklı görsel ve istatistiksel yöntemle yapılır. Bunlar (West, Finch ve Curran PJ, 1995);

1. Normallik testleri olan Shapiro-Wik ve Kolmogorov-Smirnov testlerinin 0.05'den büyük significant değerlerine sahip olduğunda verilerin normal dağıldığı anlamına gelir.
2. Örneklem sayısının az olduğu küçük gruplarda ($n < 50$) araştırmalar için, çarpıklık veya basıklık için mutlak z-skorları ± 1.96 'dan büyükse verilerin dağılımının normal olmadığına karar verilir.

3. Orta büyüklükteki örneklemler (50 <n <300) araştırmalar için, ± 3.29 'un üstündeki mutlak z-değerindeki verilerin normal dağılmadığı sonucuna varılabilir.
4. 300'den büyük örneklemler araştırmaların boyutları için z-değerlerini dikkate almadan histogramlara ve çarpıklığın ve basıklığın mutlak değerlerine bakılır. Mutlak çarpıklık değeri ± 2 'den büyük veya mutlak bir basıklık değeri ± 7 'den büyük olabilir.

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,50$ arasında olduğu durumlarda verilerin normal dağıldığı sonucuna varılabilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). George ve Mallery'e (2010) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2.00 arasında bir değer alması normallik için yeterlidir. Bu açıklamalar ışığında Tablo 3.4'te ölçeklerin boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Tablo 3.4'teki veriler ışığında araştırmadaki veriler normal dağılmıştır.

Tablo 3.4. Boyutların Çarpıklık, Basıklık Değerleri

| Boyutlar | N | Çarpıklık | Basıklık |
|------------------------------|-----|-----------|----------|
| Örgütsel Bağlılık | | | |
| Uyum | 615 | -1,303 | 1,619 |
| Özdeşleşme | 615 | -,226 | -,715 |
| İçselleştirme | 615 | -,627 | ,269 |
| Liderlik Davranışları | | | |
| Görev Odaklı Davranışlar | 615 | -,660 | -,540 |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 615 | -,615 | -,629 |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 615 | -,599 | -,643 |

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri ve kendilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için t-testi; görüşler arasında yaşa, mesleki kıdeme, çalışmakta oldukları okuldaki hizmet süresine, görev yapılan okul türüne, mezun olunan yükseköğretim kurumuna ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Varyans çözümlemesi sonucunun anlamlı olduğu durumlarda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Göstermelerine İlişkin Algılar Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları göstermelerine ilişkin algı düzeyleri nasıldır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | N | \bar{X} | SS |
|----------------------------|------------|-------------|-------------|
| Görev Odaklı Davranışlar | 615 | 3,67 | 1,09 |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 615 | 3,63 | 1,12 |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 615 | 3,59 | 1,11 |
| TOPLAM | 615 | 3,63 | 1,09 |

Tablo 4.1’de öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde liderlik davranışları ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; görev odaklı davranışlar ($\bar{X}= 3,67$), ilişki odaklı davranışlar ($\bar{X}= 3,63$) ve değişim odaklı davranışlar ($\bar{X}=3,59$) şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin okul yöneticilerini ilk sırada “Görev Odaklı Davranışlar”, ikinci olarak “İlişki Odaklı Davranışlar” ve üçüncü sırada ise “Değişim Odaklı Davranışlar” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Ölçeğin hem genel ortalamasına bakıldığında hem de boyutların kendi ortalamaları dikkate alındığında araştırmaya katılan öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları beşli ölçeğin orta noktasının üzerindedir. Boyutlar arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Eşleştirilmiş örnek t testi (Paired Sample T Testi) uygulanmış olup Tablo 4.2’de analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo 4.2 incelendiğinde “Liderlik Davranışları Ölçeği”nin boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Liderlik Davranışları Ölçeğinin Boyutlarının Karşılaştırılması

| Karşılaştırılan Boyutlar | t | p | r | p |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Görev Odaklı Davranışlar –İlişki Odaklı Davranışlar | 2,473 | .014 | .933 | .00 |
| İlişki Odaklı Davranışlar – Değişim Odaklı Davranışlar | 2,893 | .004 | .952 | .00 |
| Görev Odaklı Davranışlar - Değişim Odaklı Davranışlar | 6,243 | .000 | .958 | .00 |

Görev odaklı davranışlar alt boyutu yöneticiliğin daha çok resmi kısmını kapsamaktadır. Görev dağılımının yapılması, kaynakların kullanımı, amaç belirleme ve bu amaçlara ulaşmak için çabalama, sorunları çözmeye inisiyatif alma ve çalışanlara yol gösterme bu boyutun kapsamındadır. Araştırmada öğretmenlerin en yüksek ortalama ile yöneticilerini görev odaklı olarak ifade etmeleri, okul yöneticilerinin daha çok mevcut düzeni korumaya daha çok yönelimli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu yönüyle okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik özelliklerinin daha öne çıktığını söylenebilir.

İlişki odaklı davranışlar alt boyutunda lider tarafından astların bireysel özellikleri, ihtiyaçları, performansları, diğer astlarla olan diyalogları, yaratıcı fikirleri önemsenir. İletişimin ön planda tutulduğu bu boyutta lider hem astlarla olan iletişimine hem de astların kendi aralarındaki iletişimine dikkat eder ve sağlıklı bir iletişim için çalışır. Her ne kadar öğretmenler tarafından okul yöneticileri ilişki odaklı davranışlar alt boyutunda ortalama olarak ikinci sırada değerlendirilseler de ilişki odaklı davranışlar ortalama olarak orta noktanın üzerinde değerlendirilmiştir. Bu durum da okul yöneticilerinin öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Değişim odaklı davranışlar boyutunda ise, yöneticinin; yenilikçi ve farklı düşünme, güncel olmayan uygulamaları değiştirme, yeni yöntem ve uygulamalar konusunda çalışanları destekleme, değişime ve gelişime açık olma ve esnekliğe verdiği önemi kapsar. Öğretmenler tarafından okul yöneticileri en az bu boyutta yeterli görülmelerine rağmen ortalama açısından yine de orta noktanın üzerinde değerlendirilmişlerdir.

Öğretmenler ölçeğinin genel ortalamasına ($\bar{X}=3,63$) bakıldığında okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde liderlik davranışı gösterdiğini belirtmişlerdir. Liderlik

Davranışları Ölçeği'nin maddelerine ait ortalama ve standart sapma puanları EK-5'te yer almaktadır.

4.2. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeyleri; cinsiyete, mesleki kıdeme, bulunduğu okuldaki çalışma süresine, okul türüne, mezun olduğu fakülteye, eğitim düzeyine ve yaşlarına göre değişmekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenler ilişkin analizlere yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | sd | t | P |
|-------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Görev | Kadın | 298 | 3,61 | 1,14 | 613 | 1,34 | ,180 |
| Odaklı | Erkek | 317 | 3,73 | 1,05 | | | |
| Davranışlar | | | | | | | |
| İlişki | Kadın | 298 | 3,55 | 1,16 | 613 | 1,86 | ,064 |
| Odaklı | Erkek | 317 | 3,71 | 1,08 | | | |
| Davranışlar | | | | | | | |
| Değişim | Kadın | 298 | 3,53 | 1,16 | 613 | 1,31 | ,192 |
| Odaklı | Erkek | 317 | 3,65 | 1,07 | | | |
| Davranışlar | | | | | | | |

Tablo 4.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği'nin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı

davranışlar alt boyutlarının puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

4.2.2. Mesleki Kıdem

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS | F | P |
|----------------------------|-----------------|-----|-----------|------|------|------|
| Görev Odaklı Davranışlar | 1-5 yıl arası | 113 | 3,71 | 1,02 | ,114 | ,952 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 3,63 | 1,15 | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 11-15 yıl arası | 115 | 3,65 | 1,15 | ,165 | ,920 |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 3,68 | 1,07 | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 1-5 yıl arası | 113 | 3,60 | 1,09 | ,066 | ,978 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 3,60 | 1,17 | | |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 3,61 | 1,19 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 3,67 | 1,08 | | |
| | 1-5 yıl arası | 113 | 3,63 | 1,06 | | |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 3,57 | 1,18 | | |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 3,58 | 1,16 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 3,59 | 1,09 | | |

Tablo 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği'nin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı

davranışlar alt boyutlarının puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Her bir boyut için her bir mesleki kıdem grubundaki öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterdiğine katılmaktadır.

4.2.3. Okullarındaki Hizmet Süresi

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okullarındaki hizmet süresine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ölçekte araştırmacı tarafından öğretmenlerin okullarındaki hizmet süresi dört gruba ayrılmıştır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okullarındaki hizmet süresine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okullarındaki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Okuldaki Hizmet Süresi | N | \bar{X} | SS | F | P |
|----------------------------|------------------------|-----|-----------|------|------|------|
| Görev Odaklı Davranışlar | 1-5 yıl arası | 436 | 3,65 | 1,07 | ,286 | ,835 |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 3,71 | 1,17 | | |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 3,79 | 1,14 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 3,72 | 1,15 | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 1-5 yıl arası | 436 | 3,59 | 1,10 | ,712 | ,545 |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 3,74 | 1,23 | | |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 3,75 | 1,10 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 3,71 | 1,10 | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 1-5 yıl arası | 436 | 3,56 | 1,09 | ,527 | ,664 |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 3,67 | 1,20 | | |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 3,71 | 1,13 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 3,68 | 1,15 | | |

Tablo 4.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği'nin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarının puanlarının okullarındaki hizmet süresi değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarında okullarındaki hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ancak ortalama puanlarının yüksek olması sebebiyle her bir hizmet süresi grubundaki öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterdiğine katılmaktadır.

4.2.4. Okul Türü

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre olan ilişkisini belirlemek amacıyla ilk olarak varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Levene Test Sonuçları

| Boyutlar | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|----------------------------|------------------|-----|-----|------|
| Görev Odaklı Davranışlar | 1,898 | 3 | 611 | ,129 |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 2,712 | 3 | 611 | ,044 |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 2,747 | 3 | 611 | ,042 |

Görev odaklı davranışlar boyutunda varyanslar homojen dağılıyorken ilişki ve değişim odaklı davranışlar boyutlarında ise varyanslar homojen dağılmamıştır. Bu testin amacı anlamlı farkın sebebini anlamak için uygulanacak analizin belirlenmesidir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için ANOVA testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Analiz sonuçlarında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmen görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Dunnett’s C testi yapılmıştır. Varyanslar homojen dağılmadığı durumlarda gruplar arası farklılığı tespit etmek için Dunnett’s C testi değerlerine bakılabilir (Büyüköztürk, 2016, Özdamar, 2004).

Tablo 4.7. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Okul Türü | N | \bar{X} | SS | F | P | Anlamlı |
|-------------|-------------------|-------------|-----------|------|-------|-------|-------------|
| | | | | | | | Fark |
| | | | | | | | Dunnett’s C |
| Görev | Anaokulu(1) | 17 | 4,01 | ,97 | 2,495 | ,059 | |
| Davranışlar | Odaklı İlkokul(2) | 182 | 3,76 | 1,02 | | | |
| | Ortaokul(3) | 228 | 3,53 | 1,15 | | | |
| | Lise(4) | 188 | 3,67 | 1,08 | | | |
| | İlişki | Anaokulu(1) | 17 | 4,07 | 1,02 | 4,041 | ,007 |
| Davranışlar | Odaklı İlkokul(2) | 182 | 3,75 | 1,06 | | | |
| | Ortaokul(3) | 228 | 3,44 | 1,19 | | | |
| | Lise(4) | 188 | 3,70 | 1,07 | | | |
| | Değişim | Anaokulu(1) | 17 | 4,07 | ,94 | 4,126 | ,007 |
| Davranışlar | Odaklı İlkokul(2) | 182 | 3,68 | 1,06 | | | |
| | Ortaokul(3) | 228 | 3,40 | 1,18 | | | |
| | Lise(4) | 188 | 3,69 | 1,07 | | | |

*P<.05

Tablo 4.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği’nin görev odaklı davranışlar alt boyutunun puanlarının görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>.05). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul

yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev odaklı davranışlar alt boyutunda görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Yine Tablo 4.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği'nin ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarının puanlarının görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Dunnett's C testi uygulanmıştır. Dunnett's C test sonuçlarına göre ilişki odaklı davranışlar alt boyutunda ilkökulda görev yapan öğretmenlerle ($\bar{X}=3,75$) ortaokulda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,44$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İlkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin ilişki odaklı davranışları daha fazla sergilediğini düşünmektedirler. Bu durumun ortaokulda görev yapan öğretmenlerin derslerinin olmadığı saat veya günde okulda bulunma zorunluluğu olmaması sebebiyle okul yöneticileriyle daha az iletişim kurmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.7 incelendiğinde değişim odaklı davranışlar alt boyutunda lisede görev yapan öğretmenlerle ($\bar{X}=3,69$) ortaokulda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,40$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Lisede görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin değişim odaklı liderlik davranışları sergilemekte daha başarılı olduğunu düşünmektedir.

4.2.5. Mezun Olunan Fakülte

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları fakülteye göre ANOVA sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Liderlik Davranışları Ölçeği'nin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarının puanlarının mezun oldukları fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA

testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar alt boyutlarında mezun oldukları fakültelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Mezun | | N | \bar{X} | SS | F | P |
|----------------------------|------------------------|---------|-----|-----------|------|------|------|
| | Oldukları | Fakülte | | | | | |
| Görev Odaklı Davranışlar | Eğitim Fakültesi | | 478 | 3,64 | 1,11 | ,683 | ,506 |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | | 53 | 3,79 | ,97 | | |
| | Diğer Fakülteler | | 84 | 3,67 | 1,06 | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar | Eğitim Fakültesi | | 478 | 3,62 | 1,13 | ,203 | ,817 |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | | 53 | 3,70 | 1,05 | | |
| | Diğer Fakülteler | | 84 | 3,67 | 1,13 | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar | Eğitim Fakültesi | | 478 | 3,58 | 1,11 | ,208 | ,812 |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | | 53 | 3,66 | 1,06 | | |
| | Diğer Fakülteler | | 84 | 3,63 | 1,15 | | |

4.2.6. Öğrenim Durumu

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Analiz sonuçlarında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin görüşleri öğrenim durumlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Varyansların homojen olup olmadığını belirlemek için p değerlerine bakılmıştır. Anlamlı farklılığın sebebi $p > .050$ ise Tukey testi ile $p < .050$ ise Dunnett's testi ile incelenmiştir. Burada bahsedilen p değeri SPSS analizindeki Test Of Homogeneity Of Variances tablosundaki değerdir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Öğrenim Durumları | N | \bar{X} | SS | F | P | Anlamlı Fark Tukey | Anlamlı Fark Dunnett's C | |
|----------------------------|-------------------|-----|-----------|------|-------|------|--------------------|--------------------------|--------|
| Görev Odaklı Davranışlar | Ön Lisans(1) | 34 | 3,91 | 1,09 | 6,780 | ,001 | (1-3)* | | |
| | Lisans(2) | 548 | 3,70 | 1,07 | | | | | (2-3)* |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 3,03 | 1,30 | | | | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar | Ön Lisans(1) | 34 | 3,90 | 1,12 | 8,433 | ,000 | (1-3)* | | |
| | Lisans(2) | 548 | 3,66 | 1,09 | | | | | (2-3)* |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 2,90 | 1,27 | | | | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar | Ön Lisans(1) | 34 | 3,83 | 1,09 | 7,225 | ,001 | (1-3)* | | |
| | Lisans(2) | 548 | 3,62 | 1,08 | | | | | (2-3)* |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 2,91 | 1,39 | | | | | |

*P<.05

Tablo 4.9 incelendiğinde görev odaklı davranışlar alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,91$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,03$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle ön lisan mezunu öğretmenler okul yöneticilerini kısa dönemli planlar yapma, sorumlulukları belirleme ve performansları izleme gibi görev odaklı davranışları sergileme konusunda

lisansüstü öğretmenlere göre daha başarılı bulmaktadır. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmaktadır. Tukey testi sonuçlarına göre lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,70$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,03$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin görev odaklı davranışları daha fazla sergilediğine daha fazla katılmaktadır.

Tablo 4.9 incelendiğinde ilişki odaklı davranışlar alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,90$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=2,90$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle ön lisans mezunu öğretmenler okul yöneticilerinin destekleme, geliştirme, çalışanlarını tanıma, danışma ve çalışanlarının inisiyatif almalarına izin verme gibi ilişki odaklı davranışları gösterme düzeylerini lisansüstü mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu bulduklarını söylenebilir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmaktadır. Tukey testi sonuçlarına göre lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,66$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=2,90$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin ilişki odaklı davranışları sergilediğine daha fazla katılmaktadır.

Yine tablo 4.9 incelendiğinde değişim odaklı davranışlar alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Dunnett's c testi sonuçlarına göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,83$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=2,91$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle ön lisans mezunu öğretmenler okul yöneticilerinin dış çevreyi gözleme, yenilikçi bir strateji ve vizyon belirleme, yenilikçi düşüncüyü cesaretlendirme ve değişim için gerekli riskleri alma gibi değişim odaklı davranışları gösterme düzeylerini lisansüstü mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu bulduklarını söylenebilir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmaktadır. Dunnett's c testi sonuçlarına göre lisans mezunu olan

öğretmenlerin ($\bar{X}=3,62$) görüşlerinin lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=2,91$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin değişim odaklı davranışları sergilediğine daha fazla katılmaktadır.

Tablo 4.9'un geneline bakıldığında lisansüstü mezunu olan öğretmenler; ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik davranışları sergilediğine daha az katılmaktadırlar. Bu durumun kişinin eğitim seviyesi yükseldikçe eleştirel bakış açısının ilerlemesiyle birlikte olaylara ve durumlara farkı bakabilmesinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.7. Yaş

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Okul Türü | N | \bar{X} | SS | F | P |
|----------------------------|-----------------|-----|-----------|------|------|------|
| Görev Odaklı Davranışlar | 21-30 yaş arası | 113 | 3,71 | 1,02 | ,186 | ,906 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 3,62 | 1,16 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 3,67 | 1,09 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 3,71 | 1,09 | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar | 21-30 yaş arası | 113 | 3,60 | 1,09 | ,239 | ,869 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 3,58 | 1,18 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 3,64 | 1,11 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 3,70 | 1,10 | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar | 21-30 yaş arası | 113 | 3,63 | 1,06 | ,127 | ,944 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 3,55 | 1,18 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 3,58 | 1,12 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 3,62 | 1,08 | | |

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı bir

farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Yani öğretmenlerin yaşlarına göre okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmacı tarafından yaş dört gruba ayrılmıştır ve tüm bu gruplar açısından okul yöneticileri olumlu düzeyde liderlik davranışları sergilediğini düşünmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4.11’de gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | N | \bar{X} | SS |
|---------------|------------|-------------|------------|
| Uyum | 615 | 4,18 | ,77 |
| Özdeşleşme | 615 | 3,38 | ,99 |
| İçselleştirme | 615 | 3,77 | ,84 |
| TOPLAM | 615 | 3,78 | ,70 |

Tablo 4.11’de öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları; uyum boyutunda ($\bar{X}=4,18$), özdeşleşme boyutunda ($\bar{X}=3,38$) ve içselleştirme boyutunda ($\bar{X}=3,77$) şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilk sırada “Uyum”, ikinci olarak “İçselleştirme” ve üçüncü sırada ise “Özdeşleşme” boyutunda olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenler uyum boyutunda çok yüksek düzeyde, özdeşleşme boyutunda yüksek düzeyde ve içselleştirme boyutunda yüksek düzeyde örgütsel bağlılık hissetmektedir. Ölçeğin genel ortalamasına ($\bar{X}=3,78$) bakıldığında ise öğretmenlerin okullarına beşli ölçeğin orta noktasının üzerinde bağlı oldukları söylenebilir. Boyutlar arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Eşleştirilmiş örnek t testi (Paired Sample T Testi) uygulanmış olup Tablo 4.12’de analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo 4.12 incelendiğinde “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Boyutlarının Karşılaştırılması

| Karşılaştırılan Boyutlar | t | p | r | p |
|---------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Uyum - Özdeşleşme | 19,879 | .000 | .387 | .00 |
| Özdeşleşme - İçselleştirme | 14,379 | .000 | .742 | .00 |
| Uyum - İçselleştirme | 10,256 | .000 | .262 | .00 |

Uyum boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okulu ne düzeyde benimsediklerini ifade eder. Okulun amaç ve değerlerine inanıp inanmadıklarını, görev ve sorumluluklarını gönüllüce yapıp yapmadıklarını, okullarında çalışmaktan mutlu olup olmadıklarını ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin okula uyumlarını sağlama çalışmalarını benimseyip benimsemedikleri gibi durumları kapsamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin $\bar{X}=4,18$ gibi oldukça yüksek bir ortalamayla okullarına çok yüksek düzeyde uyum sağladıklarını ifade etmektedir. Yani öğretmenler görev yaptıkları okulun kültürüne ve yönetim anlayışına yüksek düzeyde uyum sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Özdeşleşme boyutunda öğretmenlerin kişisel hedefleriyle görev yaptıkları okulun hedeflerinin örtüştüğünü ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun imkan ve fırsatlarından memnun kaldığını ifade etmektedir. Öğretmenler görev yaptıkları okulda kendi istekleri ile çalışmaya devam etme isteğindedirler. Öğretmenler $\bar{X}=3,38$ ortalama ile görev yaptıkları okulla yüksek düzeyde özdeşleşmiştir diyebiliriz.

İçselleştirme boyutunda öğretmenlerin kendilerini okuldan ayrı tutmayıp kendilerini okulla eş değerde gördüklerini ifade eder. Öğretmenin okulun geleceği ve başarısı için kaygılanmasını ve okulu hakkında yapılan her türlü olumlu veya olumsuz değerlendirmeye kendisi hakkında yapıldığını düşündüğünü ifade eder. Yüksek ortalama $\bar{X}=3,77$ değeriyle araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulu içselleştirdiğini söylenebilir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'ne ait maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri EK-6'da yer almaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın dördüncü problemi “Öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri; mesleki kıdeme, bulunduğu okuldaki çalışma süresine, okul türüne, cinsiyete, mezun

olduğu fakülteye, eğitim düzeyine ve yaşlarına göre değişmekte midir?” şeklinde düzenlenmiş olup aşağıda sırasıyla bu değişkenler ilişkin analizlere yer verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyet

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | sd | t | P |
|---------------|----------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Uyum | Kadın | 298 | 4,20 | ,78 | 613 | ,730 | ,466 |
| | Erkek | 317 | 4,15 | ,75 | | | |
| Özdeşleşme | Kadın | 298 | 3,31 | 1,01 | 613 | 1,676 | ,094 |
| | Erkek | 317 | 3,45 | ,97 | | | |
| İçselleştirme | Kadın | 298 | 3,74 | ,81 | 613 | ,854 | ,393 |
| | Erkek | 317 | 3,80 | ,87 | | | |

P<.05

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.4.2. Mesleki Kıdem

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS | F | P |
|---------------|-----------------|-----|-----------|------|-------|------|
| Uyum | 1-5 yıl arası | 113 | 4,22 | ,81 | ,838 | ,473 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 4,23 | ,80 | | |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 4,19 | ,70 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 4,12 | ,76 | | |
| Özdeşleşme | 1-5 yıl arası | 113 | 3,26 | ,94 | ,881 | ,451 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 3,39 | 1,08 | | |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 3,47 | ,93 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 3,39 | ,99 | | |
| İçselleştirme | 1-5 yıl arası | 113 | 3,73 | ,79 | 1,810 | ,144 |
| | 6-10 yıl arası | 125 | 3,64 | ,95 | | |
| | 11-15 yıl arası | 115 | 3,79 | ,84 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 262 | 3,85 | ,79 | | |

Tablo 4.14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarının puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında mesleki kıdemlerine göre bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

4.4.3. Okullarındaki Hizmet Süresi

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okullarındaki hizmet süresine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okullarındaki hizmet süresine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okullarındaki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Okuldaki Hizmet Süresi | N | \bar{X} | SS | F | P | Anamlı Fark Tukey |
|---------------|------------------------|-----|-----------|------|-------|------|-------------------|
| Uyum | 1-5 yıl arası | 436 | 4,18 | ,76 | ,059 | ,981 | |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 4,18 | ,77 | | | |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 4,13 | ,77 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 4,19 | ,77 | | | |
| Özdeşleşme | 1-5 yıl arası | 436 | 3,33 | ,97 | 1,989 | ,114 | |
| | 6-10 yıl arası | 97 | 3,43 | 1,06 | | | |
| | 11-15 yıl arası | 40 | 3,51 | 1,02 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 42 | 3,68 | ,97 | | | |
| İçselleştirme | 1-5 yıl arası(1) | 436 | 3,71 | ,81 | 4,797 | ,003 | (1-4)* |
| | 6-10 yıl arası(2) | 97 | 3,81 | ,96 | | | |
| | 11-15 yıl arası(3) | 40 | 4,03 | ,74 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri(4) | 42 | 4,13 | ,82 | | | |

*p<.05

Tablo 4.15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarının puanlarının okullarındaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi sonucunda, uyum ve özdeşleşme boyutları arasında aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Ancak içselleştirme boyutunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu ($p<.05$) görülmüştür. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonuçlarına okullarındaki hizmet süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle ($\bar{X}=3,71$) okullarındaki hizmet süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler ($\bar{X}=4,13$) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ortalama puanlarına göre okullarındaki hizmet süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin hizmet süresi 1-5 yıl arası olan öğretmenlere göre okullarını daha fazla içselleştirdikleri söylenebilir.

4.4.4. Okul Türü

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre olan ilişkisini belirlemek amacıyla ilk olarak varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Levene Test Sonuçları

| Boyutlar | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---------------|------------------|-----|-----|------|
| Uyum | 3,065 | 3 | 611 | ,028 |
| Özdeşleşme | ,598 | 3 | 611 | ,671 |
| İçselleştirme | ,849 | 3 | 611 | ,467 |

Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre ANOVA sonuçları Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Okul Türü | N | \bar{X} | SS | F | P | Anlamlı Fark Dunnett's C | Anlamlı Fark Tukey |
|---------------|-------------|-----|-----------|------|-------|------|-----------------------------|-----------------------|
| Uyum | Anaokulu(1) | 17 | 4,76 | ,35 | 5,903 | ,001 | (1-2)* | |
| | İlkokul(2) | 182 | 4,27 | ,74 | | | (1-3)* | |
| | Ortaokul(3) | 228 | 4,15 | ,79 | | | (1-4)* | |
| | Lise(4) | 188 | 4,06 | ,76 | | | (2-4)* | |
| Özdeşleşme | Anaokulu(1) | 17 | 3,90 | ,84 | 4,918 | ,002 | | (1-4)* |
| | İlkokul(2) | 182 | 3,49 | ,95 | | | | (2-4)* |
| | Ortaokul(3) | 228 | 3,42 | ,98 | | | | |
| | Lise(4) | 188 | 3,18 | 1,03 | | | | |
| İçselleştirme | Anaokulu(1) | 17 | 4,03 | ,65 | 2,597 | ,052 | | |
| | İlkokul(2) | 182 | 3,88 | ,79 | | | | |
| | Ortaokul(3) | 228 | 3,76 | ,84 | | | | |
| | Lise(4) | 188 | 3,66 | ,89 | | | | |

*p<.05

Analiz sonucunda içselleştirme boyutunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>.05$). Uyum ve özdeşleşme boyutlarında ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleriyle görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farklılığın sebebini anlayabilmek için uyum boyutunda Dunnett's c testi sonuçlarına, özdeşleşme boyutunda Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır.

Dunnett's c testi sonuçlarına göre uyum boyutunda anaokullarında görev yapan öğretmenlerle ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anaokullarında görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,76$); ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=4,27$), ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=4,15$) ve liselerde görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=4,06$) göre okullarına uyum boyutunda daha bağlı olduklarını söylenebilir. Bu farklılığın araştırmaya katılan öğretmenler içersinde en az sayıya sahip okul türünün anaokulu olmasından, anaokulu sayısının ve personel sayısının az olması sebebiyle öğretmenlerin okullarına daha fazla uyum sağladığını söylenebilir. Yine Tablo 4.17 incelendiğinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,27$) liselerde görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=4,06$) göre okullarına uyum boyutunda daha bağlı oldukları söylenebilir. Bu durum ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarında daha fazla süre geçirdiklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Ayrıca Tablo 4.17 incelendiğinde özdeşleşme boyutunda anaokulu ile lisede görev yapan öğretmenlerle ilkokul ve liselerde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anaokulunda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,90$), liselerde görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3,18$) okullarıyla daha fazla özdeşleşmişlerdir. Yine ilkokulda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,49$), lisede görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3,18$) göre özdeşleşme boyutunda okullarına daha fazla bağlı olduklarını söylenebilir. Bu farklılığın ilkokullarda rotasyonun daha az olması ve ilkokul öğretmenlerinin derslerinin olmadığı saatlerde de okulda bulunma zorunluluğundan kaynaklandığını söylenebilir.

4.4.5. Mezun Olunan Fakülte

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları fakülteye göre olan ilişkisini belirlemek amacıyla ilk olarak varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Levene Test Sonuçları

| Boyutlar | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---------------|------------------|-----|-----|------|
| Uyum | 3,865 | 2 | 612 | ,021 |
| Özdeşleşme | 1,116 | 2 | 612 | ,328 |
| İçselleştirme | 1,851 | 2 | 612 | ,158 |

Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları fakülteye göre ANOVA sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Mezun Oldukları Fakülte | N | \bar{X} | SS | F | P | Anlamlı Fark Dunnett’s C | Anlamlı Fark Tukey |
|---------------|----------------------------|-----|-----------|------|-------|------|-----------------------------|-----------------------|
| Uyum | Eğitim Fakültesi (1) | 478 | 4,15 | ,79 | 3,283 | ,038 | (1-3)* | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi (2) | 53 | 4,11 | ,66 | | | | |
| | Diğer Fakülteler (3) | 84 | 4,37 | ,64 | | | | |
| Özdeşleşme | Eğitim Fakültesi (1) | 478 | 3,36 | 1,00 | 5,537 | ,004 | (1-3)* (2-3)* | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi (2) | 53 | 3,13 | 1,00 | | | | |
| | Diğer Fakülteler (3) | 84 | 3,67 | ,88 | | | | |
| İçselleştirme | Eğitim Fakültesi (1) | 478 | 3,74 | ,85 | 4,441 | ,012 | (1-3)* (2-3)* | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi (2) | 53 | 3,68 | ,87 | | | | |
| | Diğer Fakülteler (3) | 84 | 4,02 | ,70 | | | | |

P<.05

Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin; uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farklılığın sebebini anlayabilmek için uyum boyutunda Dunnett's c testi sonuçlarına, özdeşleşme ve içselleştir boyutlarında Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır.

Dunnett's c testi sonuçlarına bakıldığında uyum boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerle diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır ($p<.05$). Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere ($\bar{X}=4,15$) göre diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,37$) örgütlerine daha bağlı olduğu görülmektedir.

Özdeşleşme boyutundaki anlamlı farkın sebebini anlayabilmek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler ($\bar{X}=3,67$); eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,36$) ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,13$) göre örgütlerine daha fazla bağlılık göstermektedir.

İçselleştirme boyutundaki anlamlı farkın sebebini anlayabilmek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler ($\bar{X}=4,02$); eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,74$) ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,68$) göre örgütlerine daha fazla bağlılık göstermektedir.

Tablo 4.19 incelendiğinde eğitim ve fen edebiyat fakültelerinden mezun olmayan öğretmenlerin bu fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre örgütlerine daha fazla bağlı olmalarında, bu öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin kendileri için son şans olduğunu düşünmeleri olabilir. Yine eğitim ve fen edebiyat fakültelerinden mezun olmayan öğretmenlerin bu fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre her boyutta daha yüksek ortalama sahip olarak örgütsel bağlılıklarının daha fazla oldukları söylenebilir.

4.4.6. Öğrenim Durumu

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer

verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumlarına göre olan ilişkisini belirlemek amacıyla ilk olarak varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Levene Test Sonuçları

| Boyutlar | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---------------|------------------|-----|-----|------|
| Uyum | 4,707 | 2 | 612 | ,009 |
| Özdeşleşme | ,487 | 2 | 612 | ,615 |
| İçselleştirme | ,492 | 2 | 612 | ,611 |

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Öğrenim Durumları | N | \bar{X} | SS | F | P | Anlamlı Fark Tukey |
|---------------|-------------------|-----|-----------|------|-------|------|--------------------|
| Uyum | Ön Lisans(1) | 34 | 4,26 | ,79 | 2,723 | ,066 | |
| | Lisans(2) | 548 | 4,19 | ,75 | | | |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 3,88 | ,98 | | | |
| Özdeşleşme | Ön Lisans(1) | 34 | 3,64 | 1,06 | 2,703 | ,068 | |
| | Lisans(2) | 548 | 3,38 | ,98 | | | |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 3,08 | 1,05 | | | |
| İçselleştirme | Ön Lisans(1) | 34 | 3,94 | ,93 | 5,896 | ,003 | (1-3)* |
| | Lisans(2) | 548 | 3,79 | ,82 | | | (2-3)* |
| | Lisansüstü(3) | 33 | 3,31 | ,90 | | | |

*P<.05

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin; uyum ve özdeşleşme boyutlarında öğrenim durumlarına göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$). İçselleştirme boyutlarında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farklılığın sebebini anlayabilmek için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır.

İçselleştirme boyutundaki ön lisans mezunu olan öğretmenler ($\bar{X}=3,94$); lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,31$) göre örgütlerine daha fazla bağlılık gösterdikleri anlaşılmaktadır. Yine lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,79$); lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=3,31$) göre örgütlerine daha fazla bağlılık gösterdikleri anlaşılmaktadır.

4.4.7. Yaş

Bu bölümde öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre olan ilişkisini belirlemek amacıyla ilk olarak varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre Levene Test Sonuçları

| Boyutlar | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---------------|------------------|-----|-----|------|
| Uyum | ,022 | 3 | 611 | ,996 |
| Özdeşleşme | 3,214 | 3 | 611 | ,023 |
| İçselleştirme | 1,106 | 3 | 611 | ,346 |

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.23’te verilmiştir. Tablo 4.23 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>.50$). Buna rağmen uyum boyutunda 31 – 40 yaş arası öğretmenlerin ($\bar{X}=4,24$), özdeşleşme boyutunda 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin ($\bar{X}=3,49$) ve içselleştirme boyutunda 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin ($\bar{X}=3,87$) daha yüksek ortalamaya sahip oldukları için örgütlerine daha bağlı oldukları söylenebilir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Yaş | N | \bar{X} | SS | F | P |
|---------------|-----------------|-----|-----------|------|-------|------|
| Uyun | 21-30 yaş arası | 113 | 4,22 | ,81 | ,726 | ,537 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 4,24 | ,79 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 4,13 | ,74 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 4,16 | ,76 | | |
| Özdeşleşme | 21-30 yaş arası | 113 | 3,26 | ,93 | ,985 | ,399 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 3,38 | 1,08 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 3,40 | ,96 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 3,49 | 1,02 | | |
| İçselleştirme | 21-30 yaş arası | 113 | 3,73 | ,79 | 1,775 | ,151 |
| | 31-40 yaş arası | 127 | 3,64 | ,94 | | |
| | 41-50 yaş arası | 281 | 3,82 | ,82 | | |
| | 50 yaş ve üzeri | 94 | 3,87 | ,80 | | |

4.5.Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bunun için ölçeklerin hem bütünü hem de boyutların birbirleriyle olan ilişkisine bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.24’te gösterilmektedir.

Tablo 4.24 incelendiğinde, görev odaklı davranışlar boyutu ile “Liderlik Davranışları Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.981$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.96$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %96’sını açıkladığı söylenebilir. İlişki odaklı davranışlar boyutu ile “Liderlik Davranışları Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.979$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.96$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %96’sını açıkladığı söylenebilir. Yine değişim odaklı davranışlar boyutu ile “Liderlik Davranışları Ölçeği”nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif

ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.987$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.97$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %97'sini açıkladığı söylenebilir.

Tablo 4.24. Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Arasındaki Korelasyon Katsayıları

| DEĞİŞKENLER | LD | GOD | IOD | DOD | OB | U | Ö | İ |
|----------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---|
| Liderlik Davranışları (LD) | | | | | | | | |
| Görev Odaklı Davranışlar (GOD) | ,981** | | | | | | | |
| İlişki Odaklı Davranışlar (IOD) | ,979** | ,933** | | | | | | |
| Değişim Odaklı Davranışlar (DOD) | ,987** | ,958** | ,952** | | | | | |
| Örgütsel Bağlılık (ÖB) | ,598** | ,575** | ,588** | ,600** | | | | |
| Uyum (U) | ,367** | ,358** | ,357** | ,365** | ,611** | | | |
| Özdeşleşme (Ö) | ,568** | ,551** | ,551** | ,570** | ,902** | ,387** | | |
| İçselleştirme (İ) | ,502** | ,474** | ,501** | ,504** | ,880** | ,263** | ,742** | |

** $p<.01$

Tablo 4.24 incelendiğinde, uyum boyutuyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin geneli arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.611$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.37$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %37'sini açıkladığı söylenebilir. Özdeşleşme boyutuyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.902$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.81$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %81'ini açıkladığı söylenebilir. İçselleştirme boyutuyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin geneli arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=.880$, $p<.01$.

Determinasyon katsayısı ($r^2=.96$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %77'sini açıkladığı söylenebilir.

Araştırmanın temel problemi olan okul yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Tablo 4.24 incelendiğinde, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir, $r=.598$, $p<.01$. Determinasyon katsayısı ($r^2=.36$) dikkate alındığında, liderlik davranışlarının toplam değişkenliğinin %36'sını açıkladığı söylenebilir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla ilgili olarak geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?” şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin okul yöneticilerini ilk sırada “Görev Odaklı Davranışlar”, ikinci olarak “İlişki Odaklı Davranışlar” ve üçüncü sırada ise “Değişim Odaklı Davranışlar” boyutunda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Yıldız’ın (2015) yapmış olduğu araştırmada da boyutların ortalama puanları aynı bir sıralama göstermektedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu liderlik davranışlarının sırasıyla görev, değişim ve ilişki odaklı olarak algılamaktadır.

Görev odaklı davranışlar alt boyutu yöneticiliğin daha çok resmi kısmını kapsamaktadır. Görev dağılımının yapılması, kaynakların kullanımı, amaç belirleme ve bu amaçlara ulaşmak için çabalama, sorunları çözmede inisiyatif alma ve çalışanlara yol gösterme bu boyutun kapsamındadır. Araştırmada öğretmenlerin en yüksek ortalama ile yöneticilerini görev odaklı olarak ifade etmeleri, okul yöneticilerinin daha çok mevcut düzeni korumaya daha çok yönelimli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu yönüyle okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik özelliklerinin daha öne çıktığı şeklinde yorumlanabilir.

İlişki odaklı davranışlar alt boyutunda etkili ve doğru bir iletişim ön plana çıkmaktadır. Liderin, astların psikolojik durumunun farkında olması ve buna değer vermesi “dönüşümcü liderlik”, astların performanslarını maddi ve manevi olarak takdir etmesi ve astların birbirleriyle olan ilişkilerini önemsemesi “sürdürümcü liderlik”, örgütle ilgili kararlar alınırken astlara danışılması veya onların düşüncelerini dikkate alması “demokratik liderlik” ile ilgilidir. Okul yöneticisinin önemli bir konuda kendisine danışmadan alınan kararda çalışanına güvenmesi, bu boyutta yetki devri olduğunu göstermektedir. Her ne kadar öğretmenler tarafından

okul yöneticileri ilişki odaklı davranışlar alt boyutunda ortalama olarak ikinci sırada değerlendirilseler de ilişki odaklı davranışlar ortalama olarak yüksek düzeyde değerlendirilmiştir. Bu durum da okul yöneticilerinin öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Değişim odaklı davranışlar boyutunda ise, yöneticinin; yenilikçi ve farklı düşünme, güncel olmayan uygulamaları değiştirme, yeni yöntem ve uygulamalar konusunda çalışanları destekleme, değişime ve gelişime açık olma ve esnekliğe verdiği önemi ifade eder. Öğretmenler tarafından okul yöneticileri en az bu boyutta yeterli görülmesine rağmen ortalama açısından yine de yüksek düzeyde değerlendirilmişlerdir.

Ölçeğin hem genel ortalamasına bakıldığında hem de boyutların kendi ortalamaları dikkate alındığında araştırmaya katılan öğretmenler, okul yöneticilerinin yüksek düzeyde liderlik davranışları sergilediğini düşünmektedirler.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerinin çeşitli değişkenler (cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, okullarındaki hizmet süresine, görev yaptıkları okul türüne, mezun oldukları fakülteye, öğrenim durumlarına ve yaşlarına) açısından incelenmesi” şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada her bir değişken tek tek değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine dair görüşleri arasında; cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, okullarındaki hizmet süresine, mezun oldukları fakülteye ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak söz konusu tüm değişkenlerde ortalama puanlarının yüksek olması öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Sadece bu değişkenler açısından herhangi bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Arslan’ın (2013) yapmış olduğu araştırmada formatör beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre kendilerini örgüte adanmalarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla benzer bir sonuç göstermektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine dair görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Liderlik Davranışları Ölçeği’nin görev odaklı davranışlar boyutunda

görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunamamasına rağmen ölçeğin diğer iki boyutu olan değişim ve ilişki odaklı davranışlar alt boyutlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. İlişki odaklı davranışlar alt boyutunda ilkokullarda görev yapan öğretmenler ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerini ilişki odaklı davranışlarda daha başarılı bulmaktadır. Bu durumun ortaokulda görev yapan öğretmenlerin derslerinin olmadığı saatte veya günde okulda bulunma zorunluluğunun olmaması sebebiyle okul müdürleriyle daha az iletişim kurmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca Liderlik Davranışları Ölçeği'nin değişim odaklı davranışlar alt boyutunda liselerde görev yapan öğretmenler ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin değişim odaklı davranışları sergilemede daha başarılı olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışları gösterme düzeylerine dair görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Liderlik Davranışları Ölçeği'nin tüm alt boyutlarında (görev odaklı davranışlar, ilişki odaklı davranışlar ve değişim odaklı davranışlar) ön lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik davranışları göstermede daha başarılı bulmaktadırlar. Yine tüm alt boyutlarda lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik davranışları sergilemede daha başarılı bulmaktadırlar. Bu durum Balay'ın (2000) "Kişilerin eğitim ve beceri düzeyi yükseldikçe örgütten alacakları doyum düzeyi azalmaktadır." görüşüyle bire bir örtüşmektedir. Yine Arslan'ın (2013) yapmış olduğu "Formatör ve Koordinatör Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Algıladıkları Dönüşümsel Liderlik Stilleri ile Adanmışlık Düzeylerinin İlişkisi" konulu araştırmada da kişilerin eğitim düzeyi arttıkça algıladıkları liderlik tarzı ve örgütsel adanmışlık düzeyleri azalmaktadır sonucuyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri nedir?" şeklindedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilk sırada "Uyum", ikinci olarak "İçselleştirme" ve üçüncü sırada ise "Özdeşleşme" boyutunda olduğunu söylenebilir.

Uyum boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okulu ne düzeyde benimsediklerini ifade eder. Okulun amaç ve değerlerine inanıp inanmadıklarını, görev ve

sorumluluklarını gönüllüce yapıp yapmadıklarını, okullarında çalışmaktan mutlu olup olmadıklarını ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin okula uyumlarını sağlama çalışmalarını benimseyip benimsemedikleri gibi durumları kapsamaktadır.

Özdeşleşme boyutunda öğretmenlerin kişisel hedefleriyle görev yaptıkları okulun hedeflerinin örtüştüğünü ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun imkan ve fırsatlarından memnun kaldığını ifade etmektedir.

İçselleştirme boyutunda öğretmenlerin kendilerini okuldan ayrı tutmayıp kendilerini okulla eş değerde gördüklerini ifade eder. Öğretmenin okulun geleceği ve başarısı için kaygılanmasını ve okulu hakkında yapılan her türlü olumlu veya olumsuz değerlendirmeye kendisi hakkında yapıldığını düşündüğünü ifade eder.

Öğretmenler uyum boyutunda çok yüksek düzeyde, özdeşleşme boyutunda yüksek düzeyde ve içselleştirme boyutunda yüksek düzeyde örgütsel bağlılık hissetmektedir. Ölçeğin genel ortalamasına ($\bar{X}=3,78$) bakıldığında ise öğretmenlerin okullarına yüksek düzeyde bağlı olduklarını söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmenlerin örgütlerine bağlılık düzeyleri arasında; cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, okullarındaki hizmet süresine, görev yaptıkları okul türüne, mezun oldukları fakülteye, öğrenim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir. Değişkenlerin her biri tek tek değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında; cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Boylu, Pelit ve Güçer'in (2007) akademisyenlerin örgütsel bağlılıkları üzerine yaptıkları çalışmada da mesleki kıdemlerinin ve yaşlarının örgütsel bağlılık üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında görev yaptıkları okullarındaki hizmet süresine göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin sadece içselleştirme alt boyutunda görev yaptıkları okulda 16 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenler 1-5 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenlere göre örgütlerine daha fazla bağlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç Bozkurt ve Yurt'un (2013) akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada da işini uzun

yıllardır yapan akademisyenlerin daha az hizmet süresi olanlara nazaran örgütlerine daha fazla bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzun yıllar aynı okulda çalışan öğretmenlerin okullarına karşı daha fazla bağlılık duyması gayet doğal bir sonuçtur. Ayrıca okulunda mutlu olmayan bir öğretmenin önünde tayin seçeneği her zaman vardır. Eğer uzun yıllar aynı okulda devam etmeyi tercih ediyorsa elbette okuluna bağlıdır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin uyum alt boyutunda anaokullarında görev yapan öğretmenler; ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre görev yaptıkları okullarına daha bağlıdırlar. Ayrıca uyum boyutunda ilkokullarda görev yapan öğretmenler liselerde görev yapan öğretmenlere göre uyum boyutunda okullarına daha fazla bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarında geçirdikleri sürenin fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Özdeşleşme alt boyutunda anaokullarında görev yapan öğretmenler liselerde görev yapan öğretmenlere göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenler liselerde görev yapan öğretmenler göre örgütlerine daha bağlıdır. İçselleştirme alt boyutunda ise öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünde herhangi bir farklılık görülmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında mezun oldukları fakülteye göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin tüm alt boyutlarında (uyum, özdeşleşme ve içselleştirme) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler; eğitim fakültelerinden ve fen edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlere göre okullarına karşı daha bağlıdırlar. Bu durumun diğer fakültelerden mezun olanlar kendileri için öğretmenliği son şans olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında öğrenim durumlarına göre uyum ve özdeşleşme boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir ancak içselleştirme boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İçselleştirme alt boyutunda ön lisans mezunu öğretmenler lisansüstü öğretmenlere göre, lisans mezunu olan öğretmenler lisansüstü mezunu olan öğretmenlere göre örgütlerine daha fazla bağlı oldukları görülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız’ın (2015) “Okul Yöneticilerinin Esnek Liderlik Davranışlar ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmasında okul yöneticilerin esnek liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif, yüksek ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Erdoğan’ın (2011) “Dönüşümcü liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında dönüşümcü liderlikle örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Ayrıca Dikmen’in (2012) yapmış olduğu çalışmada dönüşümcü liderlik uygulamalarının çalışanların örgütsel bağlılıklarını artırdığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Yine Arslan’ın (2013) yapmış olduğu çalışmada liderlik tarzlarıyla okulun performansı arasında doğru orantı olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sergilenen liderlik tarzının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi benzer birçok çalışmada da görülmüştür. Etkili ve doğru liderlik tarzları ile okul yöneticileri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artmasını sağlayabilir.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda okullardaki iyileştirme çalışmalarına ve bundan sonra yapılacak araştırmalara katkı sağlamak amacıyla aşağıda “Uygulayıcılar İçin Öneriler” ve “Araştırmacılar İçin Öneriler” başlıkları altında verilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1) Yapılan çalışmada yöneticilerin göstermiş olduğu liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sebeple değişimin sürekli olduğu bir ortamda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çağdaş eğitim yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmaları için gerek yerel düzeyde gerekse ulusal düzeyde panel, sempozyum, konferanslar düzenlenerek okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır.

2) Liderliğin örgütsel bağlılık üzerinde etkisi bu çalışmayla bir kere daha ortaya konulmuştur. Her öğretmenin de bir yönetici adayı olduğunu düşünürsek lisans ve lisansüstü eğitimlerinde ve hizmet içi eğitimlerde öğretmenlere alan bilgisinin yanında liderlik eğitimi verilmelidir. Okullarda öğretmenlerin liderlik özelliklerini sergileyebilmeleri için okul yöneticilerinin fırsatlar yaratması ve gerektiğinde yetki devri yaparak öğretmenleri motive etmelidir.

3) Araştırmada elde edilen bulgularda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerinde okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları liderlik davranışlarının büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu sebeple yönetici seçimlerinde liyakat esas alınmalı ve esnek liderlik davranışı sergileyebilecek kişiler yönetici olarak seçilmelidir.

4) Okul yöneticileri sergiledikleri liderlik özelliklerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını anlayabilmek için öğretmenlerden bildirim alarak kendilerini sürekli yenilemeye çalışmalıdır. Okullarda öğretmenlerin bağlılık düzeylerini artırıcı sosyal etkinliklere yer verilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1) Araştırmada özel okullar çalışma evrenine dahil edilmemiştir. Benzer bir çalışma da özel okullarla ilgili yapılabilir.

2) Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerindeki düşüklüğün sebebinin daha iyi anlaşılabilmesi için nitel bir çalışma yapılabilir.

3) Maarif müfettişlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarıyla okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılabilir.

4) Bu çalışmada örgütsel bağlılık üzerinde liderliğin etkisi araştırılmıştır. Örgütsel bağlılık üzerinde etkisi olan başka unsurlar veya farklı liderlik yaklaşımları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akat, İ. (1999). *İşletme Yönetimi*, İzmir: Barış.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 235-249.
- Aksel, İ. (2003). *İşletme Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aksu, A. (2009). Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik. *Journal of Yaşar University*, 4(15), 2435-2450.
- Aksu, A. (2010). İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi ve vizyoner liderlik. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 99-116.
- Aksu, M. (2003). *Liderlik yaklaşımları ve dönüştürücü liderlik üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan, C.C. (1999). *2000'li yıllarda yeni yönetim teknikleri (4): insan mühendisliği*, İstanbul: TÜGİAD Yayını.
- Alganer, C.U. (2000). *Örgütlerin kuruluş dönemlerinde örgüt kültürü oluşturmaları sırasında karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Angle, H., Perry, J. (1981), "An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness", *Administrative Science Quarterly*, 26, 1-14. <https://pdfs.semanticscholar.org> adresinden 11 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Arslantaş, C. ve Dursun, M.(2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111- 128.

Arslan, F. (2013). *Formatör ve koordinatör beden eğitimi öğretmenlerinin okul müdürlerinden algıladıkları dönüşümsel liderlik stilleri ile adanmışlık düzeylerinin ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aslan, Ş. (2009). Karizmatik liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: kurumda çalışma yılı ve ücret değişkenlerinin rolü. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 256-275.

Aşan Ö. ve Aydın M.E. (2006). *Örgütsel davranış* (1. Baskı). Ankara: Arıkan Yayınları.

Aşık, A.N.(2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-51.

Ataman, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.

Atay, K. (1996). Eğitim yönetiminde liderlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 40-63.

Ateş, H. ve Çöpoğlu, M. (2015). Kamu yönetimi ve çalışma hayatında esneklik. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 10(1), 97-114.

Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Aydınlı H.İ., (2005). İş doyumunu etkileyen değişkenler ve bir uygulama. *Üçüncü Sektör Kooperatifçilik Dergisi*, 149, 62-84.

Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algulamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir alan araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, 10(14), 13-40.

Balay, R. (2000), *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel.

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem.
- Bass, B. M. (1990). Bass and stogdill's handbook of leadership: theory, research, and managerial applications. *New York: Free Press*.
<https://books.google.com.tr/books?Bass> adresinden 11 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Baysal, A.C., Tekarslan, E. (2004), *Davranış bilimleri*, İstanbul: Avcıol Basım Yayım.
- Başaran, İ., (1992), *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- 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.
- Boezeman, E.J ve Ellemers, N. (2008). Pride and respect in volunteers' organizational commitment. *European Journal of Social Psychology*, 38, 159-172. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.415/pdf> adresinden 13 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü liderlik, personeli güçlendirme ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bolat, T., Seymen, A, Bolat, O. İ. ve Erdem, B. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay.
- Boyacı, A. (2016). Ünite 5 liderlik ders notları. Anadolu Üniversitesi.
<http://home.anadolu.edu.tr/aboyaci/ders/ey/liderlik.pdf> adresinden 31 Temmuz 2016'da alınmıştır.

- Boylu, Y., Pelit, E., ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 55-76.
- Bozkurt, Ö. ve Yurt, İ. (2013). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 121-139.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Bulut, Y. B., ve Uygun, S. V. (2010). Etkin bir yönetim için vizyoner liderliğin önemi: Hatay'daki kamu kurumları üzerinde bir uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 29-47.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Bülbül, T., Güvendir, M. A., Tunç, B. ve Özdem, G. (2015). Yönetim uygulamaları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-141.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Can, H. (1981), Önderlik davranışında iki model karşılaştırması, *Amme İdaresi Dergisi*, 14(1), 30-38.
- Can, N. ve Özer, S. (2011). Eğitim örgütlerinde lider davranış biçimleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Nevşehir ili örneği. *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 1-17 .
- Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-114.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(4), 465-474.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 395-422.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. İstanbul: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (1995). Eğitim yöneticisinin vizyon ve misyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 47-53.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*, Ankara: Nobel.
- Çevikbaş, R. (2012). Yeni kamu yönetimi anlayışı ve Türkiye uygulamaları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 9-33.
- Çımrın, D. ve Uyuç, N. (2004). DEÜ 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), 91-99.

Dastmalchian, A., Lee, S. ve Ng, I., (2000). The interplay between organizational and national cultures: a comparison of organizational practices in canada and south korea using the competing values framework. *Int. J. of Human Resource Management*, 11(2), 388-412. <http://dx.doi.org/10.1080/095851900339927> adresinden 13 Ekim 2016'da alınmıştır.

Deliveli, Ö., (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta.

Demir, C., Yılmaz, M. K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-159.

Demirel, E. T. ve Çakınberk, A. (2010). Örgütsel bağlılığın belirleyicisi olarak liderlik: sağlık çalışanları örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 103-119.

Dereli, T. (1985). *Organizasyonlarda davranış*. İstanbul: Ar Yayın Dağıtım.

Dikmen, B. (2012). *Liderlik kuramları ve dönüştürücü liderlik kuramının çalışanların örgütsel bağlılık algıları üzerindeki etkisine yönelik uygulamalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Dinçer, Ö. (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (3. Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.

Dindar, A.M., (2001). *Lider, liderlik tarzları ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Doğan, S. (1997). İnsan kaynakları potansiyelini arttırmada işletmeleri etkinliğe götüren yol: örgüt kültürü. *Amme İdaresi Dergisi*, 30(4), 53-74.
- Doğan, S., ve Kılıç, A. G. S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61.
- Durđun, S. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 112-132.
- Durna, U. ve Eren, V. (2011). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 277-286.
- Elkins, T., Keller, R.T., (2003). Leadership in research and development organizations: a literature review conceptual framework. *The Leadership Quality*.https://faculty1.coloradocollege.edu/~afenn/web/EC303_8_04/FALL07/READINGS/Elkins%20Keller%20Literature%20review%20Leadership.pdf adresinden 11 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Eraslan, L. (2004). Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-32.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş. (1998). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık Ltd. Şti.
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Erdoğan, İ. (2007). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: MİAD Yayınları.

- Erdoğruca, P. (2011). *Dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eren, E., (1991). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- Genç, N. (2000). *Zirveye götüren yol dönüştürücü liderlik*. İstanbul: Timaş.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)* Boston: Pearson
- Goleman, D. (2009). *İş başında duygusal zeka*. (Çev. Balkara, H.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 61- 85.
- Gül H., (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirilmesi. *Ege Academic Review*, 2(1), 37-55.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(4), 531-548.
- Güney, S. (2011); *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürboyoğlu, J., (2009). *Lider-üye etkileşiminin örgütsel adalet algısı ve tükenmişlik üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Güven, M. (1993). *İşgücü piyasasının yapısı ve işleyişinin ekonomik analizi bölümlendirme ve esneklik yaklaşımı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Hamedoğlu, M.A.(2001). Vizyoner liderlik (vizyona dayalı liderlik). *Yerel Yönetim ve Denetim*, 6(6), 1-11.
- Helvacı, M. A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeyleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 391-410.
- Hodgetts, R.M. (1999), *Yönetim: teori, süreç, uygulama*. (Çev.: C. Çetin, E.C. Mutlu), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Educational administration, theory, research and practice*. Çeviri Editörü: Selehattin Turan Ankara: Nobel Yayıncılık.
https://ozanbuyukyilmaz.files.wordpress.com/.../h9-isf-isl401_c3b6rgc3bctsel adresinden 20 Ekim 2016'da alınmıştır.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi-okul yönetimi-sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- İnce, M. ve Gül, H., (2005), *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- İşcan, Ö.F. (2006), Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 11, 160-177
- İşcan Ö.F. ve Naktiyok A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşlarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algıları. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 59(1), 181-201.
- Karahan, A. (2009). Hekimlerin örgütsel bağlılık ve iş tatmini ilişkisinin incelenmesine yönelik bir araştırma: afyon kocatepe üniversitesi hastanesi örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 421-432.

Karakurt, A. (2012). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeyinin örgütsel destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmeddin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

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

Kaya, Y. K. (1991). Eğitim yönetimi: kuram ve Türkiye’deki uygulama. Ankara: Bilim Yayınları.

Keleş, Ç.H.N. (2006). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, Konya.

Kılınç, M. (2009). *Etkin liderlik* (1. Baskı). İstanbul: Hiperlink Yayınevi.

Kır, K.C., (1995). *Patron ve profesyonel yöneticilerin liderlik tarzları*. Yüksek Lisans Tezi; Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı.

Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(28), 200-211.

Koçel, T. (1998). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.

Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.

Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 199-226.

Kotter, J., 1990, 'What leaders really do. *Harvard Business Review*, 68(3), pp. 103-111. <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38981979/53e8d1150cf25d674ea86c71.pdf> adresinden 10 Ekim 2016'da alınmıştır.

Luthans F, (1994). *Organizational behavior*. Newyork: McGraw-Hill, Inc.
http://www.kvimis.co.in/sites/kvimis.co.in/files/ebook_attachments/Fred%20Luthans%20Organizational%20Behavior.pdf adresinden 12 Ekim 2016'da alınmıştır.

Michel, J. W. Lyons B. D. ve Cho, J. (2011). Is the full-range model of leadership really a full-range model of effective leader behavior. *USA: Journal of Leadership of Organizatinal Studies*, 18 (4), 493-507.

Northouse, P.G. (2004). *Leadership:theory and practice*. California: Third Edition.

Organ, D.W. ve Bateman, T.(1986). *Organizational behavior an applied psychological approach*. Business Publications Inc., Texas.

Oudenhoven, J. P. (2001). Do organizations reflect national cultures? *A 10-nation study. International Journal of Intercultural Relations*, 25(1), 89-107.
<http://hdl.handle.net/11370/c450d59a-7305-4781-9f0f-c75fbb8c6c0b> adresinden 14 Ekim 2016'da alınmıştır.

Ömürgönülşen, M. ve Sevim, L. (2005). Reddin'in üç boyutlu liderlik teorisi'nin liderlik literatüründeki yerinin irdelenmesi ve ampirik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 12(2), 91-103.

Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan.

Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113 -130.

- Özer, M.A. (2005). Günümüzün yükselen değeri: yeni kamu yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, 59, 3-46.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış* (6. Baskı). Bursa: Ekin Kitabevi.
- Özmen, H.İ. (2009). *Liderlik davranışını etkileyen toplumsal normların analizi*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Özsoy, A.S. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *İnsan Kaynakları ve Endüstri İlişkileri Dergisi*, 6(2), 13-19.
- Öztop, İ. (2008). *Liderlik tarzları ve örgüt kültürü arasındaki ilişkinin nitel performans üzerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Paksoy, M.(1993). Liderlikte hersey-blanchard modeli. *Yönetim*, 4(16), 19-22.
- Red House (2015). İngilizce-Türkçe, Sözlük. İstanbul: Red House Yayınları.
- Robbins, S.P. (1991). *Essentials of organizational behaviour*. Prentice Hall Inc.
- Robbins, Stephen P. ve Timothy A. Judge (2013). *Örgütsel davranış*. (Çev.: İnci Erdem). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saklı, A.R. (2013). Fordizm'den esnek üretim rejimine dönüşümün kamu yönetimi üzerindeki etkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 107-131.
- Saltürk, M, (2008). *Yönetim başarısı ve kişilik* (1. Baskı). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Schwenk, C.R. (1986). Information, cognitive biases and commitment to a course of action. *Academy of Management Review*, 11 (2): 298-310. https://www.jstor.org/stable/258461?seq=1#page_scan_tab_contents adresinden 12 Ekim 2016'da alınmıştır.

Senge, P. (1996). *Beşinci disiplin*. (Çev: Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Serinkan, C.(2002). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları ve tepe yöneticileri için önemi. *Maltepe Üniversitesi İİBF. Dergisi*, 1(1), s.73.

Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.

Şentürk, F.K. (2014). *Etik liderliğin belirleyicileri olarak kişilik, örgüt kültürü, dini yönelim ve çevresel faktörler: Antalya'daki dört ve beş yıldızlı otellerde bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Şimşek, Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2014). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (8. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Şimşek, M.Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon* (7. Baskı). Konya: Günay Ofset.

Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şişman, M. (2011). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tabachnick, B.G. ve Fidell L.S.(2013). *Using multivariate statistics* (sixth ed.) Boston, Pearson.

Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 274-298.

- Terzi, A.R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezcan, M. (1993). *Kültür ve kişilik*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Toker D. (1985). *Organizasyonlarda davranış*. İstanbul: Okan Yayıncılık.
- Tosun, M., (1981), *Örgütsel etkililik*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Toytok, E.H. (2014). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgüt kültürü üzerine etkisi (Düzce il örneği)*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tuna, M., Bircan, H., ve Yeşiltaş, M. (2012). Etik liderlik ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Antalya örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(2), 143-155.
- Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe sözlük (genişletilmiş baskı). Ankara: TDK.
- Uğurlu, C. T. ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 434-448.
- Usta, M.E. (2013). *Okul yöneticilerinin pozitivist ve kaos yönetim anlayışlarını benimsemelerinin kendilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Wang, Z.M., and Satow, T., (1994). Leadership styles and organizational effectiveness in chinese-japanese joint ventures. *Journal of Managerial Psychology*, 9(4). <http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/> adresinden 11 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve yönetim* (Çev: Vedat Üner). İstanbul: Rota Yayınları.

- West SG, Finch JF, Curran PJ. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: problems and remedies. In: Hoyle RH, editor. Structural equation modeling: Concepts, issues and applications. Newbery Park, CA.
- 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.
- Yazgan, C. (2007). *Durumsal liderlik teorisi ve kara kuvvetlerinin yönetim seviyesinde lider tiplerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yeniçeri, Ö. ve Seçkin, Z. (2011). Bilgideki hızlı değişimin yönetici/liderin karar alma sürecine etkileri üzerine bankacılık sektöründe bir uygulama. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 29, 97-118.
- Yeşilyurt, P. (2007). *Türk ve İtalyan yöneticilerinin liderlik tarzları: Türkiye’de faaliyet gösteren Türk-İtalyan ortak girişimlerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yıldırım, A. (2010). *Etik liderlik ve örgütsel adalet ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Yıldız, M. (2002). Liderlik yaklaşımları ve türk kamu yönetiminde liderlik araştırmaları. *Türk İdare Dergisi*, 221- 246.
- Yıldız, S.B. (2015). *Okul yöneticilerinin esnek liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Edirne ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations* (7th ed.). New Jersey: Prentice Hall Inc.

Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed). UpperSaddle River, NJ: Prentice Hall.

Yukl, G. (1998). Managerial leadership: a review of theory and research. *Journal of Management*. 15(2), 251-289.

Yukl, G., Gordon, A. & Taber, T. (2002). A hierarchical taxonomy of leadership behavior: integrating a half century of behavior research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 15-32.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.468.6323> adresinden 12 Ekim 2016'da alınmıştır.

Yukl, G. ve Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal*, 62(2), 81-93
<https://pdfs.semanticscholar.org/1fae/5d54bc194adce1d785c90a234f57034380f9.pdf> adresinden 12 Ekim 2016'da alınmıştır.

Zangaro, G.A. (2001). Organizational commitment: a concept analysis. *Nursing Forum*, 36(2), 14-21.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j17446198.2001.tb01179.x/abstract> adresinden 13 Ekim 2016'da alınmıştır.(Erişim Tarihi: 13.10.2017).

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel.

EKLER

EK-1 Liderlik Davranışları Ölçeği Kullanım İzni

Gmail - ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ

Sayfa 1 / 1



Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>

ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ

2 ileti

Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>
Alıcı: tuncerbulbul@trakya.edu.tr

8 Haziran 2016 22:48

Ben Ferhat YILDIRIM, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü EYP Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU yönetiminde " Okul Yöneticilerinin Esnek Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Burdur İli Bucak İlçesi Örneği)" üzerinde çalışıyorum. Türkçe uyarlamasını Meltem Acar Güvendir, Binali Tunç, Güven Özdem ile birlikte yapmış olduğunuz Yukl, Gordon ve Taber (2002) tarafından geliştirilmiş olan "Yönetim Uygulamaları Ölçeği'nin (Managerial Practices Survey)" tezimde kullanmak üzere izninizi istiyorum. Eğer mümkünse bu ölçeği en kısa zamanda bana göndermenizi rica ediyorum. Teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Ferhat YILDIRIM
0506 848 90 89
ferhat023023@gmail.com


tuncerbulbul@trakya.edu.tr <tuncerbulbul@trakya.edu.tr>
Alıcı: Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>

9 Haziran 2016 21:41

Merhaba Ferhat, ölçeği tezinde kullanabilirsin. Ekte ölçeği gönderiyorum, çalışmalarında kolaylıklar dilerim.

Çar, Haz 8, 2016 at 22:49 tarihinde, "Ferhat YILDIRIM" <ferhat023023@gmail.com> tarafından yazıldı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

 Yönetim Uygulamaları Ölçeği.docx
28K

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=a99a3c9987&view=pt&search=inbox&th=...> 13.6.2016

EK-2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanım İzni

Gmail - Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanma İzin İsteği

Sayfa 1 / 1



Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanma İzin İsteği

2 ileti

Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>
Alıcı: refikbalay@hotmail.com

8 Haziran 2016 21:47

Merhaba Sayın Refik Hocam,

Ben Ferhat YILDIRIM, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü EYP Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU yönetiminde " Okul Yöneticilerinin Esnek Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Burdur İli Bucak İlçesi Örneği)" üzerinde çalışıyorum. Geliştirmiş olduğunuz "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni tezimde kullanmak üzere izninizi istiyorum. Eğer mümkünse bu ölçeği en kısa zamanda bana göndermenizi rica ediyorum. Teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Ferhat YILDIRIM
0506 848 90 89
ferhat023023@gmail.com

refik balay <refikbalay@hotmail.com>
Alıcı: Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>

11 Haziran 2016 12:34

Sayın Ferhat YILDIRIM,

Tarafımdan geliştirilen "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY
Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanı
Cacabey Yerleşkesi Kırşehir

Gönderen: Ferhat YILDIRIM <ferhat023023@gmail.com>
Gönderildi: 8 Haziran 2016 Çarşamba 21:47
Kime: refikbalay@hotmail.com --
Konu: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanma İzin İsteği

[Alıntılanan metin gizlendi]

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=a99a3c9987&view=pt&search=inbox&th=...> 13.6.2016

EK-3 Liderlik Davranışları Ölçeği

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmen Arkadaşım,

Bu anket, devlet okullarında “Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Burdur İli Bucak İlçesi Örneği)” konusunda yapılan araştırmaya veri toplamak amacıyla uygulanmaktadır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin sorular, üçüncü bölümde ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık anlayışlarına ilişkin sorular yer almaktadır. Söz konusu araştırma ile okulunuz yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarına ilişkin etkisi incelenecektir. Anketi cevaplayarak katkıda bulunmuş olacağınız bu araştırmanın, eğitim sistemimizdeki sorunlara ışık tutacağı ve gelecekte eğitim sistemimizde yapılacak değişikliklerde dikkate alınacağı ümit edilmektedir.

Araştırmanın amaçlarına ulaşması için, anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır. İşbirliği ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ferhat YILDIRIM

Adres:

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
Tel: 0506 848 90 89

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler

Açıklama: Aşağıda kişisel bilgilere yönelik sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun cevapları önündeki boşluğa (X) işareti koyarak, aşağıdaki bölümü doldurunuz.

Toplam hizmet süreniz.

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

Bu okuldaki hizmet süreniz:

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

Görev yaptığınız okul türü:

() Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise

Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

Mezun olduğunuz yükseköğretim kurumu:

() Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi () Diğer

Öğrenim Durumunuz:

() Ön Lisans () Lisans () Lisansüstü

Yaşınız

() 21-30 yaş arası () 31- 40 yaş arası () 41 – 50 yaş arası () 51 yaş ve üzeri

BÖLÜM II

LİDERLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda okul yöneticinizin liderlik davranışları gösterme düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen düşüncenize en uygun olan seçeneği daire içine alarak belirtiniz.

KATILMA DÜZEYİ

| Maddeler Okul yöneticiniz | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1.Bir politika veya prosedürü değiştirirken neden artık uygun olmadığını ve değiştirilmesi gerektiğini açıklar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.Okulun başarısı için yenilik ve esnekliğin önemini vurgular. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.Sizi önemli bir işle görevlendirdiğinde, bu işi başarmak için görevin gerektirdiği en iyi yolu seçmenize izin verir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.Becerilerinizi geliştirmek için size fırsatlar sunar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.Okulun uzun vadeli hedeflere ulaşması için güncel ve yenilikçi yollar önerir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.Okulda problemlerin çözümü için yenilikçi düşünce ve yeni yaklaşımları teşvik eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.Çalışanlarına görevlerinin sorumluluklarını ve yükümlülüklerini anlaşılır biçimde açıklar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.Bir proje veya etkinlik için başarılarınızı ya da katkılarınızı takdir eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.Duygu ve ihtiyaçlarınızla ilgilendiğini gösterir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.Okulda tamamlanan her etkinlikten sonra, etkinlikle ilgili daha ne gibi gelişmelerin sağlanabileceği konusunda toplantı yapar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.Çalışanları, bir sorunu farklı açılardan incelemeleri için teşvik eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 12.Yürütülen görev veya yükümlülüğün ilerlemesi hakkında bir rapor ister. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13.Gereksiz maliyetler veya gecikmeleri önlemek için okulla ilgili sorunları hızlı bir şekilde giderir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14.Önerilen bir değişikliği veya yeni bir girişimi büyük bir coşku ve inançla ifade eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.Performansınızdaki gelişmeleri takdir eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16.Okulun hedef ve stratejiler için köklü (büyük) değişimlerin gerekliliğini savunur. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17.Önemli bir konuda, kendisinden onay almadan, karar verdiğinizde size güvenir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.Eğitimle ilgili kararlar alırken fikir ve önerilerinizi sorar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19.Çevresindekilere uzun süredir devam eden sorunlar (köklü problemler) için yeni yollar düşünme konusunda teşvik eden sorular sorar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20.Okul için yeni imkânlar konusunda, açık ve cazip öngörü (ufuk) oluşturur. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.Zor bir yükümlülüğü etkin bir şekilde devam ettirebilmeniz için yeteneğinize olan güvenini ifade eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.Becerilerinizi ve özgüveninizi geliştirmenize yardımcı olmak için koçluk yapar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.Etkili performansınızı över veya farkında olduğunu gösterir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24.Okuldaki sorunların tespiti ve çözümünde inisiyatif alır. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25.Bir görev veya projeyi yürütmek için gerekli olan kaynakları önceden belirler. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26.Sizi etkileyecek kararlar ve değişiklikler hakkında bilgi verir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27.Okuldaki etkinlikleri düzenlemek ve yürütmek için verimli planlar yapar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28.Önemli bir görev veya projenin nasıl daha iyi gerçekleştirileceği konusunda yol gösterir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29.Okulda değişimin zorunlu olduğu duygusunu oluşturmaya çalışır. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30.Öğretmenlerin takım çalışmalarındaki (komisyon, zümre öğretmen, proje grubu vb.) ve okuldaki genel performanslarını kontrol eder/gözler. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31.Zor ve stresli bir görev olduğunda destek sağlar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32.Gecikmeleri, çalışmaların tekrar edilmesini ve kaynakların boşa harcanmasını engellemek için etkinlikleri açık biçimde programlar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33.Okulun gelecekteki konumu için ilham verici açıklamalar yapar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34.Görev veya yükümlülüklerden ne sonuçlar beklendiğini açıklar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35.Becerilerinizi geliştirecek fırsatlardan yararlanmak | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| için cesaret verir. | | | | | | |
| 36.Sizi etkileyebilecek kararları almadan önce size danışır. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37.Gelecekte daha ciddi bir problemden kaçınmak için, değişimin neden yapılması gerektiğini açıklar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38.Okul etkinliklerinin amacına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için gelişmeleri izler. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39.Açık ve nesnel performans hedefleri oluşturur. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40.Endişeli ya da üzgün olduğunuzda sempatik ve destekleyicidir. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41.Okulu geliştirmek için, okul dışındaki başarılı uygulamaları okula adapte etme yollarını arar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42.Okulda takip edilmesi gereken kuralları, politikaları ve standart prosedürleri açıklar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43.Yeni yöntemler denemek ve etkinliklerin verimliliğini değerlendirmek için okul çalışanlarını teşvik eder. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44.Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kısa dönemli planlar yapar. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45.Okulla ilgili problemleri ve krizleri özgüvenli ve kararlı biçimde ele alır. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK-4 Örgütsel Bağlılık Ölçeği

BÖLÜM III

Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Açıklama: Aşağıda okulunuza ilişkin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, düşüncenize en uygun olan seçeneği, önündeki ilgili rakamı, daire içine alarak belirtiniz.

| Maddeler | Hiç Katılmıyorum | Az Katılmıyorum | Orta Düzeyde Katılmıyorum | Çok Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|---|------------------|-----------------|---------------------------|------------------|----------------------|
| 1.Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.Bu okula uyum sağlamada güçlüğ çekiyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12.Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13.Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14.Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| 16.Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17.Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19.Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20.Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.Zamanımın çoğunu okulumla ilişkin etkinlikler dolduruyor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24.Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25.Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26.Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27.Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK – 5 Liderlik Davranışları Ölçeğine İlişkin İstatistiksel Bilgiler

| Madde Numarası | Maddeler | N | \bar{X} | SS |
|----------------|--|-----|-----------|------|
| 1 | Bir politika veya prosedürü değiştirirken neden artık uygun olmadığını ve değiştirilmesi gerektiğini açıklar. | 615 | 3,34 | 1,39 |
| 2 | Okulun başarısı için yenilik ve esnekliğin önemini vurgular. | 615 | 3,66 | 1,25 |
| 3 | Sizi önemli bir işle görevlendirdiğinde, bu işi başarmak için görevin gerektirdiği en iyi yolu seçmenize izin verir. | 615 | 3,79 | 1,19 |
| 4 | Becerilerinizi geliştirmek için size fırsatlar sunar. | 615 | 3,71 | 1,20 |
| 5 | Okulun uzun vadeli hedeflere ulaşması için güncel ve yenilikçi yollar önerir. | 615 | 3,66 | 1,24 |
| 6 | Okulda problemlerin çözümü için yenilikçi düşünce ve yeni yaklaşımları teşvik eder. | 615 | 3,62 | 1,26 |
| 7 | Çalışanlarına görevlerinin sorumluluklarını ve yükümlülüklerini anlaşılır biçimde açıklar. | 615 | 3,73 | 1,20 |
| 8 | Bir proje veya etkinlik için başarılarınızı ya da katkılarınızı takdir eder. | 615 | 3,80 | 1,24 |
| 9 | Duygu ve ihtiyaçlarınızla ilgilendiğini gösterir. | 615 | 3,60 | 1,32 |
| 10 | Okulda tamamlanan her etkinlikten sonra, etkinlikle ilgili daha ne gibi gelişmelerin sağlanabileceği konusunda toplantı yapar. | 615 | 3,56 | 1,31 |
| 11 | Çalışanları, bir sorunu farklı açılardan incelemeleri için teşvik eder. | 615 | 3,53 | 1,26 |
| 12 | Yürütülen görev veya yükümlülüğün ilerlemesi hakkında bir rapor ister. | 615 | 3,46 | 1,26 |
| 13 | Gereksiz maliyetler veya gecikmeleri önlemek için okulla ilgili sorunları hızlı bir şekilde giderir. | 615 | 3,61 | 1,27 |
| 14 | Önerilen bir değişikliği veya yeni bir girişimi büyük bir coşku ve inançla ifade eder. | 615 | 3,64 | 1,26 |
| 15 | Performansınızdaki gelişmeleri takdir eder. | 615 | 3,67 | 1,29 |
| 16 | Okulun hedef ve stratejiler için köklü (büyük) değişimlerin gerekliliğini savunur. | 615 | 3,57 | 1,25 |
| 17 | Önemli bir konuda, kendisinden onay almadan, karar verdiğinizde size güvenir. | 615 | 3,47 | 1,35 |
| 18 | Eğitimle ilgili kararlar alırken fikir ve önerilerinizi sorar. | 615 | 3,69 | 1,30 |
| 19 | Çevresindekilere uzun süredir devam eden sorunlar (köklü problemler) için yeni yollar düşünme konusunda teşvik eden sorular sorar. | 615 | 3,55 | 1,28 |
| 20 | Okul için yeni imkânlar konusunda, açık ve cazip öngörü (ufuk) oluşturur. | 615 | 3,61 | 1,27 |
| 21 | Zor bir yükümlülüğü etkin bir şekilde devam ettirebilmeniz için yeteneğinize olan güvenini ifade eder. | 615 | 3,64 | 1,27 |
| 22 | Becerilerinizi ve özgüveninizi geliştirmenize yardımcı olmak için koçluk yapar. | 615 | 3,35 | 1,33 |
| 23 | Etkili performansınızı över veya farkında olduğunu gösterir. | 615 | 3,55 | 1,28 |
| 24 | Okuldaki sorunların tespiti ve çözümünde inisiyatif alır. | 615 | 3,69 | 1,23 |

| | | | | |
|----|---|------------|-------------|-------------|
| 25 | Bir görev veya projeyi yürütmek için gerekli olan kaynakları önceden belirler. | 615 | 3,61 | 1,24 |
| 26 | Sizi etkileyecek kararlar ve değişiklikler hakkında bilgi verir. | 615 | 3,70 | 1,24 |
| 27 | Okuldaki etkinlikleri düzenlemek ve yürütmek için verimli planlar yapar. | 615 | 3,67 | 1,25 |
| 28 | Önemli bir görev veya projenin nasıl daha iyi gerçekleştirileceği konusunda yol gösterir. | 615 | 3,61 | 1,30 |
| 29 | Okulda değişimin zorunlu olduğu duygusunu oluşturmaya çalışır. | 615 | 3,49 | 1,27 |
| 30 | Öğretmenlerin takım çalışmalarındaki (komisyon, zümre öğretmen, proje grubu vb.) ve okuldaki genel performanslarını kontrol eder/gözetir. | 615 | 3,77 | 1,20 |
| 31 | Zor ve stresli bir görev olduğunda destek sağlar. | 615 | 3,68 | 1,29 |
| 32 | Gecikmeleri, çalışmaların tekrar edilmesini ve kaynakların boşa harcanmasını engellemek için etkinlikleri açık biçimde programlar. | 615 | 3,65 | 1,26 |
| 33 | Okulun gelecekteki konumu için ilham verici açıklamalar yapar. | 615 | 3,60 | 1,28 |
| 34 | Görev veya yükümlülüklerden ne sonuçlar beklendiğini açıklar. | 615 | 3,74 | 1,21 |
| 35 | Becerilerinizi geliştirecek fırsatlardan yararlanmak için cesaret verir. | 615 | 3,63 | 1,27 |
| 36 | Sizi etkileyebilecek kararları almadan önce size danışır. | 615 | 3,60 | 1,37 |
| 37 | Gelecekte daha ciddi bir problemden kaçınmak için, değişimin neden yapılması gerektiğini açıklar. | 615 | 3,66 | 1,29 |
| 38 | Okul etkinliklerinin amacına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için gelişmeleri izler. | 615 | 3,75 | 1,22 |
| 39 | Açık ve nesnel performans hedefleri oluşturur. | 615 | 3,58 | 1,28 |
| 40 | Endişeli ya da üzgün olduğunuzda sempatik ve destekleyicidir. | 615 | 3,57 | 1,36 |
| 41 | Okulu geliştirmek için, okul dışındaki başarılı uygulamaları okula adapte etme yollarını arar. | 615 | 3,69 | 1,29 |
| 42 | Okulda takip edilmesi gereken kuralları, politikaları ve standart prosedürleri açıklar. | 615 | 3,79 | 1,21 |
| 43 | Yeni yöntemler denemek ve etkinliklerin verimliliğini değerlendirmek için okul çalışanlarını teşvik eder. | 615 | 3,70 | 1,24 |
| 44 | Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kısa dönemli planlar yapar. | 615 | 3,72 | 1,24 |
| 45 | Okulla ilgili problemleri ve krizleri özgüvenli ve kararlı biçimde ele alır. | 615 | 3,69 | 1,32 |
| | TOPLAM | 615 | 3,63 | 1,09 |

EK – 6 Örgütsel Bağlılık Ölçeğine İlişkin İstatistiksel Bilgiler

| Madde Numarası | Maddeler | N | \bar{X} | SS |
|----------------|---|-----|-----------|------|
| 1 | 1.Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum | 615 | 4,05 | 1,21 |
| 2 | 2.Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum. | 615 | 4,41 | 1,10 |
| 3 | 3.Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor. | 615 | 3,88 | 1,35 |
| 4 | 4.Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum. | 615 | 3,91 | 1,28 |
| 5 | 5.Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum. | 615 | 4,45 | 1,02 |
| 6 | 6.Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum. | 615 | 4,32 | 1,09 |
| 7 | 7.Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum. | 615 | 3,98 | 1,36 |
| 8 | 8.Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum. | 615 | 4,41 | 1,08 |
| 9 | 9.Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum. | 615 | 3,42 | 1,31 |
| 10 | 10.Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum. | 615 | 3,85 | 1,22 |
| 11 | 11.Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım. | 615 | 3,32 | 1,31 |
| 12 | 12.Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor. | 615 | 3,36 | 1,30 |
| 13 | 13.Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum. | 615 | 3,47 | 1,25 |
| 14 | 14.Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum. | 615 | 3,24 | 1,21 |
| 15 | 15.Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum. | 615 | 3,12 | 1,49 |
| 16 | 16.Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum | 615 | 3,28 | 1,24 |
| 17 | 17.Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum. | 615 | 3,81 | 1,07 |
| 18 | 18.Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum | 615 | 4,06 | 1,05 |
| 19 | 19.Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum. | 615 | 3,92 | 1,04 |
| 20 | 20.Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım. | 615 | 3,78 | 1,13 |
| 21 | 21.Zamanımın çoğunu okuluma ilişkin etkinlikler dolduruyor. | 615 | 3,30 | 1,07 |
| 22 | 22.Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir. | 615 | 3,50 | 1,11 |
| 23 | 23.Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim | 615 | 3,58 | 1,08 |

| | | | | |
|----|---|------------|-------------|------------|
| | olarak algılıyorum. | | | |
| 24 | 24.Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım. | 615 | 3,96 | 1,00 |
| 25 | 25.Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum | 615 | 3,95 | 1,05 |
| 26 | 26.Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum. | 615 | 3,68 | 1,16 |
| 27 | 27.Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım. | 615 | 3,97 | ,99 |
| | TOPLAM | 615 | 3,78 | ,70 |



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ferhat YILDIRIM
Doğum Yeri ve Tarihi : Karakoçan 05/07/1986

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Fırat Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi :
Bildiği Yabancı Diller :
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler :
Çalıştığı Kurumlar : Burdur Bucak Ürkütlü İlköğretim Okulu,
Burdur Bucak Adnan Menderes Ortaokulu,
Burdur Bucak Ayşe Sak Ortaokulu

İletişim:

E-Posta Adresi : ferhat023023@gmail.com

Tarih :/..../2017

