

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ PSİKOLOJİK
SÖZLEŞME ÜZERİNDE GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ ROLÜ**

**THE ROLE OF EMPOWERING LEADERSHIP
BEHAVIOURS ON PSYCHOLOGICAL CONTRACT IN
UPPER SECONDARY SCHOOLS**

Seval KOÇAK

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Bilim Dalı İçin Öngördüğü

Doktora Tezi olarak hazırlanmıştır.

2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Seval KOÇAK'ın hazırladığı "Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Sözleşme Üzerinde Güçlendirici Liderlik Davranışlarının Rolü" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

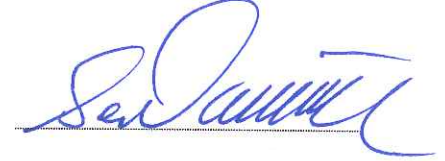
Başkan Prof. Dr. Yüksel KAVAK



Üye (Danışman) Doç. Dr. Berrin BURGAZ



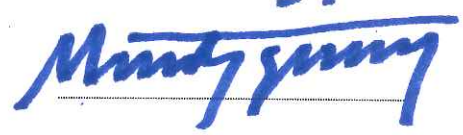
Üye Prof. Dr. Song¼l ALTINIŞIK



Üye Doç. Dr. Ergin EKİNCİ



Üye Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR



ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 13 / 06 / 2016 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ PSİKOLOJİK SÖZLEŞME ÜZERİNDE GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ROLÜ

Seval KOÇAK

ÖZ

Bu araştırmada Uşak ili merkezinde görev yapan lise öğretmenlerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri üzerinde, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeylerinin rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öncelikle öğretmenlere göre okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyleri ortaya konulmuş, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıları belirlenmiştir. Bununla birlikte psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Daha sonra her bir değişken ve boyutları arasındaki ilişkiler belirlenmiş, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının, kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini ne kadar yordadığı belirlenmiştir.

Çalışma, Uşak ili merkezindeki 21 resmi ortaöğretim kurumunda (liselerde) çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında, Uşak ili merkezindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 913 öğretmen oluşturmuştur. Uşak ili merkezinde bulunan liseler önce “Genel Liseler” ve “Mesleki ve Teknik Liseler” olarak iki grupta toplanmıştır. Örneklem alınacak öğretmen sayıları, mesleki ve teknik liseler ile genel liselerde bulunan öğretmenlerin evren içindeki oranları esas alınarak belirlenmiştir. Buna göre çalışmanın örneklemini 280 öğretmenden oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının belirlenebilmesi için, bu çalışma kapsamında iki ölçek geliştirilmiştir. (Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği, Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği). Yapılan pilot uygulama ile elde edilen veriler üzerinde gerekli madde analizleri, geçerlik ve

güvenirlik çalışmaları yapılmış, ölçekler ana uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ise Konczak, Stelly ve Trusty (2000) tarafından geliştirilip, Aras (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği" ile belirlenmiştir. Ana uygulamada ölçekler, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Uygulama sonunda tüm ölçekler için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tekrarlanmış, ilgili araçların geçerli ve güvenilir oldukları görülmüştür.

Çalışma tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdelik değer gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Bunun yanında değişkenler arası ilişkilerin incelenmesinde çoklu korelasyon (Pearson Korelasyon Katsayısı) ve yordayıcılık analizi için hiyerarşik regresyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türü değişkenlerinin algılar üzerinde farklılık yaratıp yaratmadığı ise, Tek Yönlü MANOVA, Çift Yönlü ANOVA ve t-testi ile analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri orta, kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri ise yüksektir. Bununla birlikte öğretmenler, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını yüksek düzeyde yerine getirdiğine inanmaktadırlar. İlgili algılar öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre farklılıklar göstermektedir.

Elde edilen bir başka bulguya göre, psikolojik sözleşmeye ilişkin karşılıklı algılar arasında güçlü pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca güçlendirici liderlik davranışları ile, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında da anlamlı, pozitif ve güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak okulun psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeyleri, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar sözcükler: Psikolojik sözleşme, okul yöneticilerinin yükümlülükleri, öğretmen yükümlülükleri, çalışan güçlendirme, güçlendirici liderlik davranışları.

Danışman: Doç. Dr. Berrin BURGAZ, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

THE ROLE OF EMPOWERING LEADERSHIP BEHAVIOURS ON PSYCHOLOGICAL CONTRACT IN UPPER SECONDARY SCHOOLS

Seval KOÇAK

ABSTRACT

This research aims to determine the role of school principals' levels of adherence to psychological contract and display of empowering leadership behaviours on level of adherence to psychological contract of upper secondary school teachers working in city centre of Uşak. For this purpose, first of all, school principals' level of adherence to psychological contract and display of empowering leadership behaviours according to the teachers were revealed and teachers' perceptions regarding adherence to psychological contract were identified. In addition to this, it was determined whether teachers' perceptions of psychological contract and empowering leadership behaviours differ in terms of gender, experience, education, number of teachers working at school and type of school. Then, the relationship between every variable and its dimensions were identified. It was predicted to what extent teacher perceptions regarding the principals' adherence to psychological contract and level of displaying empowering leadership behaviours predict the teachers' own levels of adherence to psychological contract.

The study was conducted with teachers working at 21 different upper secondary schools in city centre of Uşak during 2015-2016 academic year. The target population of the study was composed of 913 teachers. The schools in the district have been categorised under two groups: General Upper Secondary Schools and Vocational and Technical Upper Secondary Schools. The sampling number of teachers was proportioned according to the number of teachers working in general and vocational and technical upper secondary schools. Thus, the sampling of the study consisted of 280 teachers.

Two scales were developed (Teachers' level of adherence to Psychological Contract and School Principals' level of adherence to psychological contract) to determine the teacher perceptions regarding teachers' and principals' levels of adherence to psychological contract. Then, a pilot study was conducted for item

analysis and validity and reliability. Teachers' perceptions regarding the principals' levels of displaying empowering leadership behaviour was determined by the "Empowering Leadership Behaviour Questionnaire" developed by Konczak, Stelly ve Trusty (2000). The questionnaire was adapted to Turkish by Aras (2013). The scales were conducted on a voluntary basis in the main study. Once the scales had been completed, validity and reliability was conducted again for scales, and they all proved to be valid and reliable

The study is based on a correlational research method. Descriptive statistics such as arithmetic mean, standard deviation and percentage value were used to analyse the data. Multiple correlation (Pearson correlation coefficient) was employed to study the relationships between variables whereas hierarchal regression analysis was performed for predictive analysis. Lastly one-way MANOVA, two-way ANOVA and t-test were used to analyse whether the variables of gender, experience, education, number of teachers working at school and school type makes a difference on the perceptions.

The findings show that principals' levels of adherence to psychological contract are medium whereas teachers' levels of adherence are high. Teachers also believe that principals highly comply with empowering leadership behaviours and their perceptions differ according to gender, experience, education level, number of teacher working at school and type of school.

Further findings reveal that there is a strong positive correlation and a statistically significant relationship between mutual perceptions regarding the psychological contract. In addition, a meaningful, positive and strong relationship was identified between empowering leadership behaviours and teachers' levels of adherence to psychological contract. Lastly, school's levels of adherence to psychological contract and display of empowering leadership behaviours is a meaningful predictor of teachers' adherence to psychological contract.

Key words: psychological contract, responsibilities of school principals, responsibilities of teacher, employee empowerment, empowering leadership behaviour.

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Berrin BURGAZ, Hacettepe University, Department of Educational Sciences, Division of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics.

ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Seval KOÇAK

TEŞEKKÜR

Doktora öğrenimim ve tez yazma dönemim boyunca danışmanlığında çalışma ayrıcalığına sahip olduğum, bilgi birikimini, emeğini, desteğini ve güler yüzünü hiçbir zaman esirgemeyen çok Değerli Hocam Sayın Doç. Dr. Berrin BURGAZ'a en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum. Tez izleme komitemde yer alan Sayın Hocam Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR'e, tezimin gelişimine sağladığı değerli katkılar yanında doktora öğrenimim sırasında yoluma tuttuğu ışık, bilimsel bilgi birikimime ve başarı inancımına kazandırdığı büyük güç için sonsuz teşekkür ediyorum. Komitemin bir diğer üyesi olarak çalışmamın gelişmesine büyük destek veren ve bilgi birikimini paylaşarak yol gösteren Sayın Hocam Doç. Dr. Ergin EKİNCİ'ye teşekkürlerimi sunuyorum. Gerek tez savunma sınavımda yer alarak çalışmamın gelişmesinde katkı sağlayan gerekse tüm lisansüstü öğrenimim boyunca sunduğu fırsatlarla akademik yaşantımı zenginleştiren Sayın Hocam Prof. Dr. Yüksel KAVAK ile yine tez savunma sınavımda bulunarak değerli görüş ve önerileriyle çalışmamı güçlendiren Sayın Hocam Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK'a müteşekkir olduğumu belirtmek istiyorum. Daha önce aynı konu üzerinde çalışan, zaman ayırarak çok değerli görüş ve deneyimlerini paylaşan Değerli Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU'na; aynı şekilde değerli görüş ve önerileriyle tez çalışma sürecimi destekleyen Değerli Hocalarım Sayın Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Sayın Doç. Dr. Hatem ÖCEL, Sayın Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL, Sayın Yrd. Doç. Dr. Didem KOŞAR'a ve üzerimde emeği olan tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Sevgili arkadaşlarım Arş. Gör. Tuğba TURABİK ve Öğr. Gör. Dr. Canan ALTUNDAĞ'a bu süreçte verdikleri destek ve dostlukları için teşekkür ediyorum.

...Ve bana verdikleri emeklerin karşılığını hiçbir şekilde ödeyemeyeceğim, yaşamımın her alanında arkamda olduklarını hissettiğim, beni bu günlere taşıyan en büyük güce... anne ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yaşamım boyunca bana neşe kaynağı olan, varlıklarıyla yaşamıma anlam katan sevgili kardeşlerim Merve ve Elif'e destekleri için teşekkür ediyorum...

Ankara,2016

Seval Koçak

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER ve GRAFİKLER DİZİNİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	19
1.3. Araştırma Soruları.....	19
1.4. Araştırmanın Önemi.....	20
1.5. Sınırlılıklar.....	22
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	23
2.1. Psikolojik Sözleşme	23
2.1.1. Psikolojik Sözleşme Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı	23
2.1.2. Psikolojik Sözleşmenin Kuramsal Temelleri	29
2.1.2.1. Karşılıklılık Normu ve Sosyal Takas/Mübadele Kuramı	30
2.1.2.2. Eşitlik Kuramı	33
2.1.2.3. Beklenti Kuramı	35
2.1.3. Psikolojik Sözleşmenin Oluşumu.....	36
2.1.4. Psikolojik Sözleşmenin Türleri.....	42
2.1.5. Psikolojik Sözleşmenin Örgütler Açısından Önemi	46
2.1.6. Psikolojik Sözleşme İhlali: Neden ve Sonuçları	50
2.2. Güçlendirici Liderlik Davranışları	54
2.2.1. Çalışan Güçlendirme Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı	54
2.2.2. Çalışanı Güçlendirme Unsurları	60
2.2.3. Güçlendirici Liderlik Davranışları	65
2.2.4. Örgütte Çalışanı Güçlendirmenin Önemi.....	67
2.3. Olumlu Bir Psikolojik Sözleşmenin Geliştirilebilmesi için Güçlendirmeye İlişkin Öneriler	68
3. YÖNTEM.....	69
3.1. Araştırma Modeli.....	69
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	70
3.3. Veri Toplama Araçları	72
3.3.1. Psikolojik Sözleşme Ölçekleri.....	73
3.3.1.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi	73

3.3.1.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi	80
Bu bölümde Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin geliştirilme süreci anlatılmıştır.....	80
3.3.2. Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği.....	88
3.3.3. Araştırmada Kullanılan Tüm Ölçeklere Ait Bilgiler	89
3.3.4. Ana Uygulama Sonucunda Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	90
3.3.4.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Ana Uygulamasına Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	90
3.3.4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Ana Uygulamasına Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	91
3.3.4.3. Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin Ana Uygulama Sonucundaki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	92
3.3.4. Verilerin Analizi ve İşlemler	93
4. BULGULAR ve YORUM.....	97
4.1. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma, Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme ve Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Bulgular	97
4.2. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	100
4.3. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	103
4.4. Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	111
4.5. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	117
4.6. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	118
4.7. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma ve Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının, Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular.....	119
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	125
5.1. Sonuç	125
5.2. Öneriler.....	129
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	129
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	131
KAYNAKÇA	132
EKLER DİZİNİ.....	151

EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ	152
EK 2. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ONAY BİLDİRİMİ	153
EK 3A. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ	154
EK 3B. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ	155
EK 4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	156
EK 5A. OYPSUDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LİSREL ÇIKTISI	161
EK 5B. ÖPSUDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LİSREL ÇIKTISI	162
EK 5C. GLDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LİSREL ÇIKTISI ...	163
EK 6. DEĞİŞKENLERE AİT HİSTOGRAM VE NORMAL DAĞILIM GRAFİKLERİ İLE KUTU DİYAGRAMLARI.....	164
EK 7. ORJİNALLİK RAPORU	169
ÖZGEÇMİŞ.....	170

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 2.1: Örgütlerin Yönetmel İdeolojilerine Göre Kullanılan Psikolojik Sözleşme Türleri.....	46
Tablo 2.2: Geçmişten Günümüze Değişen Örgütsel Yönelimler.....	47
Tablo 2.3: Yönetilen ve Güçlendirilen Örgütlerdeki Farklar.....	59
Tablo 3.1: Araştırmanın Evren ve Örnekleml.....	71
Tablo 3.2: Örnekleme Alınan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Değerler	72
Tablo 3.3: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Madde Toplam Korelasyon Değerleri.....	75
Tablo 3.4: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Madde Ayırt Edicilik Gücüne Dayalı Madde Analiz Sonuçları.....	76
Tablo 3.5: OYPSUDÖ'ye Ait KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	78
Tablo 3.6: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Maddelere İlişkin Faktör Deseni, Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyans Yüzdeleri.....	79
Tablo 3.7: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Madde Toplam Korelasyon Değerleri.....	82
Tablo 3.8: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Madde Ayırt Edicilik Gücüne Dayalı Madde Analiz Sonuçları.....	83
Tablo 3.9: ÖPSUDÖ'ye Ait KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	85
Tablo 3.10: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Maddelere İlişkin Faktör Deseni, Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyans Yüzdeleri.....	86
Tablo 3.11: Kullanılan Tüm Ölçeklere Ait Genel Bilgiler.....	89
Tablo 3.12: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri.....	91

Tablo 3.13: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri.....	91
Tablo 3.14: Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri.....	92
Tablo 3.15: Normal Dağılım Analizine İlişkin Değerler.....	93
Tablo 3.16: Aralık Değerleri.....	94
Tablo 4.1: Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	97
Tablo 4.2: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi	100
Tablo 4.3: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı ve Okul Türüne Göre İncelenmesi.....	101
Tablo 4.4: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	104
Tablo 4.5: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi	106
Tablo 4.6: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	107
Tablo 4.7: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	109
Tablo 4.8: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi	110
Tablo 4.9: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	111

Tablo 4.10: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi.....	112
Tablo 4.11: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	114
Tablo 4.12: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	115
Tablo 4.13: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi.....	116
Tablo 4.14: Değişkenler Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Matrisi...	117
Tablo 4.15: Değişkenler Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Matrisi...	118
Tablo 4.16: OYPSUD, GLD ve Bazı Değişkenlerin, ÖPSUD'yi Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Sonuçları.....	122

ŞEKİLLER ve GRAFİKLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Psikolojik Sözleşmede Karşılıklı Yükümlülükler.....	28
Şekil 2.2. Takas İlişkileri Tipolojisi.....	32
Şekil 2.3. Eşitlik Kuramında Karar Verme Modeli.....	33
Şekil 2.4. Beklenti Kuramı.....	35
Şekil 2.5. İşe Yeni Başlayan Çalışanların Psikolojik Sözleşmeye İlişkin Algılarının Oluşumu	37
Şekil 2.6. Bireysel Psikolojik Sözleşmenin Gelişimi.....	38
Şekil 2.7. Psikolojik Sözleşmede Kavramsal İlişkiler.....	39
Şekil 2.8. Psikolojik Sözleşmeyi Etkileyen Etmenler.....	40
Şekil 2.9. Psikolojik Sözleşmenin Oluşum Aşamaları.....	41
Şekil 2.10. Psikolojik Sözleşme Türlerinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması....	43
Şekil 2.11. Psikolojik Sözleşme Türleri.....	44
Şekil 2.12. Formal Sözleşmeler, İnsan Kaynakları Uygulamaları ve Psikolojik Sözleşme İlişkileri.....	48
Şekil 2.13. Psikolojik Sözleşmenin Şekillendiricileri ve Sonuçları.....	50
Şekil 2.14. Psikolojik Sözleşme İhlalinin Algılanışı.....	51
Şekil 2.15. Psikolojik Sözleşme İhlalinin Algılanışı.....	53
Şekil 2.16. Güçlendirme Süreci.....	58
Şekil 3.1. Araştırma Deseni.....	69
Grafik 3.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Scree Plot Grafiği.....	80
Grafik 3.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Scree Plot Grafiği.....	88

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ÖPSUD: Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi

OYPSUD: Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi

GLD: Güçlendirici liderlik davranışları



1. GİRİŞ

Okul örgütlerinin etkili olmalarına yönelik gereklilik, öğrenci başarısının kilit noktası olarak görülen öğretmenlerin iş yaşamındaki memnuniyetine verilen önemi arttırmıştır. Bu durum, okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin ve yönetsel davranışların geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Başka bir ifadeyle okulu amaçlarına ulaştırma isteğine ve yeteneğine sahip öğretmenleri elinde tutabilmek, onların beklenti ve isteklerine cevap verebilme yeteneğiyle ilişkili hale gelmiştir.

Okuldaki insan kaynağına verilen bu önem, öğretmenlerin okula karşı yükümlülüklerini yerine getirmeleri kadar okulun öğretmene karşı yükümlülüklerini ne derece yerine getirdiğini önemli hale getirmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinlikleri ve okul işleyişinde söz sahibi olmaları, kariyer gelişimlerini sağlayacak olanakları elinde bulundurmaları da okul başarısı ile ilişkili bulunmaktadır. Bu anlamda öğretmenlere işlerini en etkili biçimde yapabilecekleri bilgiyi sağlayan, onlara gerekli durumlarda yetki-sorumluluk verebilen, yetenek ve kariyer gelişimlerini destekleyerek yeniliğe teşvik eden yönetsel davranışların büyük önem taşıdığı söylenebilir. Başka bir ifadeyle okul yükümlülüklerinin yerine getirilmesi ve öğretmenleri güçlendirmeye yönelik liderlik davranışlarının sergilenmesi, okul amaçlarını gerçekleştirmeye istekli insan kaynağına sahip olmanın temel koşulları arasında yer almaktadır. Bu noktadan hareketle öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki yükümlülüklerin karşılıklı olarak yerine getirilmesine yönelik algıyı ifade eden *psikolojik sözleşme* kavramı ve öğretmeni daha güçlü kılmaya yönelik *güçlendirici liderlik davranışlarının* önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu bölümde öncelikle araştırmaya temel oluşturan konulara yönelik problem durumu ortaya konulmuş, araştırmanın amacı ve önemine, araştırmada yanıt aranan sorulara, sınırlılık ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yönetim yaklaşımlarının tarihsel gelişimi, bu yaklaşımların -odaklandığı noktalar bakımından- birbirinin eksik yönlerini giderme amacı taşıdığını göstermektedir. Yönetim bilimindeki bu yaklaşımlar, özellikleri ve odaklandığı konular açısından sınıflandırılmış; 1910-1930 yılları arası "*iş analizi dönemi*", 1930-1950 yılları arası "*insan ilişkileri dönemi*", 1950'lerden sonraki dönem ise "*davranış bilimleri dönemi*" olarak isimlendirilmiştir (Campbell, Bridges, Corbally, Nystrand ve Ramseyer, 1971, s.112). 1910-1930 yılları arasında süregelen klasik yaklaşımın odak noktası *örgüt yapısı ve örgüt amaçları* olmuş; insan unsuru makine metaforu ile açıklanmıştır (Koçel, 2007, s.149). Ancak Amerika, İngiltere, Fransa ve Almanya gibi gelişmiş ülkelerde yaşanan 1929 iktisadi bunalımı, devletleri siyasi ve ekonomik alanlarda yaşanan yönetsel bir değişim sürecine sokmuştur. (Özdemir, 2011). Bu dönemlerde, Elton Mayo ve arkadaşı Roethlisberger öncülüğünde gerçekleştirilen ve sonuçları 1932 yılında alınan deneyler; insan ilişkilerine yönelik ekonomik ve mekanik yaklaşımların yetersiz kaldığını vurgulamıştır (Campbell, Bridges, Corbally, Nystrand ve Ramseyer, 1971, s.108-109). Buna bağlı olarak örgüt yapısı ve örgüt amaçları vurgusu yerini insan unsuruna verilen öneme bırakmış; insan, -makine metaforundan farklı olarak- ilgi ve gereksinimleri olan sosyal bir varlık olarak ele alınmıştır. Bu dönemden sonra insan davranışları ile ilgili eserler yazılmış ve örgütlerdeki insan davranışlarının nedenleri araştırılmaya başlanmıştır (Bernard, 1938; March ve Simon, 1958; Schein,1965; Kotter,1973).

Yönetim bilimcilerinin çalışan-işveren ilişkilerini ve davranışlarını açıklamak üzere yaptıkları bu araştırmalar, örgütlerdeki insan davranışlarının nedenlerine yönelik yeni bakış açıları ve yeni kavramlar sunmuştur. Bu konuya yönelik ilk eserlerden biri Barnard (1938), tarafından yazılmış, bu eserde bireyin örgüt içinde işbirliğine motive edilmesi için örgüt-birey uyumunun sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Daha sonraları Marc ve Simon (1958) ise *teşvik-katkı modelini* (s. 83-85) geliştirerek, örgüt etkililiğinin işveren ve çalışan arasında karşılıklı kazanç üzerine kurulu olduğunu ifade etmiştir. Örgütlerde yazılı olmayan, işveren ve çalışanların karşılıklı yükümlülüklerine ilişkin algılarını ifade eden *psikolojik sözleşme* kavramının temelleri, bu çalışmalarla atılmıştır. Kavramı ilk kez *psikolojik iş sözleşmesi* olarak ele alan Argyris (1960, s.96) fabrika işçileri ile yaptığı çalışmalarda, işverenin çalışanların kültür ve normlarına saygılı olması ve

işyerinde onlara özerklik tanınması halinde çalışanların yüksek performans sergileyecekleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmadan sonra kavram, Levinson, Price, Munden, Mandl ve Soley (1962) tarafından yapılan alan araştırmaları ile daha net bir tanıma kavuşmuştur. Daha sonraları Levinson ve arkadaşları tarafından yapılan tanımlamaya benzer biçimde kavram Schein (1965) ve Kotter (1973) tarafından ele alınmış; işveren çalışan arasındaki katkı-teşvik örüntüsü temelinde açıklanmıştır.

1980'li yıllarda, küresel boyutta yaşanan ekonomik bütünleşmeler ve devletlerin iktisadi yapılarında meydana gelen dönüşümler, örgütlerin yönetim felsefelerinde ve işleyişlerinde köklü değişimlerin yaşanmasını zorunlu kılmıştır (Capelli, Bassi, Katz, Knoke, Osterman ve Oseem, 1997, s.23-24; Özdemir, 2011). Kurum birleşmeleri, çalışanlardan beklenen rollerdeki değişim ve yeni yönetim uygulamalarının başlaması, örgüt ile o örgütte çalışan bireyler arasındaki ilişkilerin ve insan davranışlarının farklı bir boyut kazanmasına neden olmuştur (Mao, Liu ve Ge, 2008; Özdemir, 2014, s:181). Bu nedenle örgütün işgören nitelik ve performansındaki kalite beklentisine karşılık, iş görenin kurumun yükümlülüklerine ilişkin düşüncelerinin de değişim gösterdiğini söylemek mümkün görünmektedir. Buna bağlı olarak 1980'li yıllardan itibaren örgüt ve çalışan ihtiyaçları ile tarafların karşılıklı yükümlülüklerinin köklü bir gelişim gösterdiği (Baker, 2009); istihdam ilişkilerinin doğasında önemli değişimlerin yaşandığı belirtilmektedir (Capelli, Bassi, Katz, Knoke, Osterman ve Oseem, 1997, s.209).

Psikolojik sözleşme, istihdam ilişkilerinde özellikle birey odaklı yaşanan bu değişimlerle birlikte, erken dönem tanımlarından daha farklı bir şekilde ele alınmıştır. *Karşılıklı beklentiler bütünü* temelinde doğan kavram, Rousseau (1995) ile birlikte *karşılıklı beklentilere yönelik bireysel algılar* anlayışına doğru evrilmiştir. Bu dönemden sonra psikolojik sözleşme bireye dönük, öznel yönü olan bir kavram olarak yapılan diğer tanımlamalara temel olmuştur.

Rousseau ve Schalk (2000, s.1) psikolojik sözleşmenin örgüt ve çalışan arasındaki yükümlülüklerle yönelik bir inanç sistemi olduğunu ileri sürmektedirler. Rousseau ve Tijoriwala (1998)'ya göre ise psikolojik sözleşmeler, çalışanların herhangi bir vadin verildiğine inanması ve bu vadin karşılığında üzerine düşen yükümlülükleri yerine getireceğini kabul etmesi durumunda ortaya çıkmaktadır. Tarafların öznel inançlarına dayalı, yazılı olmayan yükümlülükler bütünü olarak da

açıklanabilen bu kavram (Robbins ve Judge, 2013, s.312), verildiğine inanılan sözler ve bu sözlerin yerine getirilip getirilmediğine ilişkin algılar üzerine kuruludur (Robinson ve Rousseau, 1994). Buna dayalı olarak öğretmenlerin, verdikleri eğitim-öğretim ve yönetsel hizmetler karşılığında, okulun kendisine sağlayacağı maddi-manevi olanaklara ve yönetsel davranışlara ilişkin bir dizi inancının olduğunu söylemek mümkündür. Bu anlamda öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki iş ilişkilerinde de karşılıklı, yazılı olmayan, psikolojik bir yükümlülük algısı bulunmaktadır.

Psikolojik sözleşme anlayışına eklenen bir diğer gelişme ise, iş yaşamında sadece çalışanın örgüte karşı yükümlülüklerinin değil, örgütün çalışanlarına olan yükümlülüklerinin de önemsenmeye başlamış olmasıdır. Bu anlayışa göre okullarda etkili sonuçlar alınmasının, öğretmen ihtiyaçları ile görev arasındaki dengenin kurulmasına bağlı olduğu söylenebilir. Nitekim Huffington, Cole ve Brunning (1997, s.10) görevin yerine getirilmesi için beklenen koşulların/teşviklerin sağlanması gerektiğini öne sürmektedirler. Bu nedenle okul yönetiminin öğretmen beklentilerini karşılanması, bir bakıma okulun başarısını arttırmaya yönelik çaba sarfetmeleri anlamına gelmektedir. Bu çift yönlü bakış açısı, karşılıklı yükümlülükler bağlamında, hem örgütü hem de çalışanı birlikte ele alan araştırmalar yapılması ihtiyacını doğurmaktadır (Baker, 2009; Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000). Bu anlamda öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma yönelimlerini açıklamada, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yol gösterici olabileceği düşünülebilir.

Ekonomik, sosyal ve politik alanlarda yaşanan bu gelişmelerin okul yapılarına da yansıdığı ve yönetici rollerinde önemli değişimlere neden olduğu ifade edilmektedir (Murphy ve Hallinger, 1992; Gümüşeli, 2001; Özdemir ve Kılınç, 2013, s.76). Buna göre okul örgütlerindeki hiyerarşik yapının yerini, yetkinin işlevsel dağıldığı, katılımcı, sürekli gelişim gösteren ve insan kaynağının temel alındığı bir yapıya bıraktığı belirtilmektedir (Gümüşeli, 2001). Bu nedenle Rong (2009), insan kaynakları bakımından en zengin kurumlardan biri olan okulların yönetiminde, insana odaklanması ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Özdemir (2014, s.6) ise eğitim örgütlerindeki insan kaynakları yönetiminin, *çalışanların okuldan beklentilerinin en üst düzeyde karşılanmasını* sağlayacak şekilde yapılması gerektiği üzerinde durmaktadır. Okul örgütlerindeki bu

beklentilerin sadece ekonomik değil hatta daha çok sosyal değerlere yönelik bir temel üzerine kurulu olduğunu ifade eden Rong (2009), ekonomik sözleşmelerin iş ilişkilerini açıklamada yetersiz kalacağını bu nedenle psikolojik sözleşmelerin de dikkate alınmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Okul yönetimleri için tüm paydaşlar önemli olsa da, gerek yönetim amaçlarının gerekse okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin stratejik bir öneme sahip olduğu kabul edilmektedir (Aydın, 2005, s.188; Bursalıoğlu, 2002, s.42). Bu stratejik önem, öğretmen motivasyonunun kilit noktası olan *yönetici davranışlarının* da önemini arttırmaktadır (Hallinger ve Heck, 1996). Başka bir ifadeyle maddi-manevi öğretmen beklentilerinin ne derece yerine getirildiği onların performanslarına yansiyabilmekte ve bu yolla okul başarısına etki edebilmektedir. Bu anlamda Rousseau (2004) çağdaş örgütlerin hayatta kalabilmeleri ve amaçlarına ulaşabilmeleri için örgüt amaçlarına katkı sağlamaya istekli çalışanlara sahip olması gerektiğini, bu nedenle psikolojik sözleşmenin istihdam ilişkilerinin başarısında kritik bir önem taşıdığını ifade etmektedir. Bu noktada insan ilişkilerinin oldukça yoğun olduğu okulların psikolojik yönünü ele almak, okul etkililiğini açıklamada etkin bir çerçeve sunabilecektir. Nitekim Demirkasımoğlu (2012a), psikolojik sözleşmeye yönelik olumlu algıların okul verimliliği ve etkililiğine nasıl yansiyacağı üzerinde benzer çıkarımlarda bulunmuş; konunun önemine değinmiştir.

Alanyazında çalışanların psikolojik sözleşmeye uymalarının örgütsel etkililiği sağlama açısından önem taşıdığı ifade edilmektedir (Guest, 1998; 2004; 2006; Lo ve Aryee, 2003). Kavramın önemi üzerinde yapılan yorumlardan biri de, iş ilişkilerinde zamanla değişebilen beklenti ve yükümlülüklerle yönelik bütünleştirici bir kavram olduğu (Guest, 1998); örgütsel davranışı anlamada önemli bir çerçeve sunduğudur (Roehling,1997). Başka bir deyişle söz ve yükümlülüklerin sosyo-ekonomik şartlara göre değişebileceği üzerine kurulu olan bu kavramın, değişen istihdam ilişkilerini açıklamada etkili bir yapı oluşturduğu belirtilmektedir (Guest ve Conway, 2002; Guest, 2004a). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi psikolojik sözleşme, gerek okul yönetimi gerekse öğretmen açısından değişen ve gelişen yükümlülüklerin açıklanmasında önemli bir çerçeve sunmakta; tarafların davranışları hakkında kestirimde bulunmaya yardımcı olmaktadır. Can (2002), bilgi toplumuna doğru hızla ilerleyen değişim sürecinde okul yöneticilerinden beklenen

davranışları ele almış ve bunlardan bazılarını (1) öğretmenleri karar sürecine dâhil etme ve önemseme, (2) öğretmenlere insan kaynakları yönetiminin gereklerine göre davranma, (3) öğretmenlerin beklenti ve gelişim ihtiyaçlarını önemseme, (4) etkili insan ilişkileri oluşturma ve (5) bilgi paylaşımını etkili bir şekilde sürdürme olarak ifade etmiştir. Günümüz okul yöneticilerinden beklenen bu davranışlara bakıldığında, bunların öğretmenleri güçlendirmeye yönelik ve ilişkisel ağırlıklı beklentiler olduğu görülmektedir. Bu anlamda okul yöneticilerinin sergileyeceği güçlendirici liderlik davranışlarının, onların psikolojik sözleşmeye yönelik algılarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Yöneticilerin psikolojik sözleşme ilişkilerinin farkında olmaları ve bu ilişkileri sağlıklı yürütmeleri, olumlu bir örgüt kültür ve ikliminin oluşturulması açısından da önemli görülmektedir. Başka bir ifadeyle yöneticilerin psikolojik sözleşme sürecini etkili kullanma yoluyla çalışan bağlılığını ve sadakatini arttırabileceği; işten ayrılma oranlarını azaltabileceği ileri sürülmektedir (De Vos, Buyens ve Schalk, 2005). Bu nedenle okul yöneticilerinin psikolojik sözleşme kavramının farkında olması, okula bağlılığı ve sadakati arttırmada etkili bir araç olarak kullanabilmesi önemli görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başladığı ilk dönemlerin psikolojik sözleşme oluşumu açısından kritik olması, öğretmenlerin sosyalizasyonu sürecindeki yönetici davranışlarını daha da önemli kılmaktadır.

Konunun örgütler açısından kritik değeri, psikolojik sözleşme ile örgütsel davranış konuları arasındaki ilişkilerin incelendiği ampirik çalışmalarla da desteklenmektedir. Alanyazında psikolojik sözleşmeye ilişkin algıların örgütsel bağlılık ve vatandaşlık ile ilişkisinin incelendiği çalışmaların yoğunluğuna dikkat çekilmekte, psikolojik sözleşme ihlalleri üzerinde de çok sayıda çalışma yapıldığı belirtilmektedir (Özdaşlı, Çelikkol, 2012). Psikolojik sözleşme algısı ile örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin ele alındığı çalışmalar (Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000; Coyle-Shapiro, 2002; Hui, Lee ve Rousseau, 2004; Doğan ve Demiral 2009; Karcioğlu ve Türker, 2010; Lapointe, Vanderberghe ve Boudrias, 2013), psikolojik sözleşmenin örgütler açısından önemine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte, kavramın örgütsel güven üzerinde olumlu etkisinin bulunduğu araştırmalara da rastlamak mümkündür (Kingshott, 2006; Atkinson, 2007; Yılmaz, 2012). Başka bir çalışmada ise psikolojik sözleşmenin örgütsel

bağlılık üzerindeki olumlu etkisinde, örgütsel sinizmin aracılık rolü olduğu görülmektedir (Bashir ve Nasir, 2013).

Alanyazında psikolojik sözleşme ile iş doyumu (Gerber, Grote, Geiser ve Raeder, 2012; Özler, Ünver, 2012; Dikili ve Bayraktaroğlu, 2013) ve psikolojik sözleşme ile iş performansı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara (Turnley, Bolino, Lester ve Bloodgood, 2003) da rastlamak mümkündür. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular psikolojik sözleşmenin çalışan performansını açıklamada önemli bir yapı olduğunu göstermektedir. Aynı bakış açısı, kavramın okullar açısından da geçerli olabileceğini düşündürmektedir.

Kavramla ilişkili olan bir başka konu ise, örgütsel bağlılıktır. Buna göre bir örgüt çalışanının sadakatle görevine devam etme eğiliminin, örgütteki beklentilerinin yerine getirilip getirilmediğine ilişkin algısının bir sonucu olduğu ifade edilebilir. Bu sonuca ulaşan bazı ampirik çalışmaların, psikolojik sözleşmeye yönelik algılar ile işte kalma eğilimi ya da işi bırakma niyeti arasındaki ilişkilere odaklandığı görülmektedir (Flood, Turner, Ramamoorthy ve Pearson, 2001; Bal ve Kooij, 2011; Ballou, 2013; Vaart, Linde ve Cockeran, 2013; Xie, Liu ve Deng, 2015). Bu noktada göreve yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleştirilmesi ve sonrasındaki çalışma sürecinde karşılıklı yükümlülükler üzerine yönelik olumlu bir algı geliştirmeleri, işte kalma/işten ayrılma eğilimine etki edebilecektir.

Psikolojik sözleşme kavramının ele alındığı diğer çalışmalar arasında, *psikolojik sözleşme ihlali* konusunun oldukça geniş bir yer tuttuğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, işgöreni psikolojik sözleşme ihlali yapmaya iten nedenlerin altında örgütün psikolojik sözleşmeyi ihlal ettiğine ilişkin algılarının yattığını göstermektedir (Turnley ve Feldman, 1998; Tomprou, Nikolaou ve Vakola, 2012). Wei ve Si (2013) tarafından yapılan bir çalışmada ise ihlal algılarının kötü yönetim ve denetim anlayışından kaynaklandığı, bu ilişkide örgütsel kimliğin (kimliksizliğin) de rolü olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik sözleşme ihlal algılarının örgütler üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmaların ise, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti (Özgen, Özgen, 2010; Koyuncu, Katlav, 2014); tükenmişlik (Üçok ve Torun, 2014); örgütsel sinizm (Aslan ve Boylu, 2014; Çetinkaya ve Özkara, 2015); örgütsel adalet (Karcioğlu, Aykanat ve Çınar, 2014); örgütsel bağlılık (Tükeltürk, Perçin ve Güzel, 2012; Shih ve

Chuang, 2013; Lapointe, Vanderberghe ve Boudrias, 2013) ve işe yönelik tutum ve kariyer başarısı (Restubog, Bordia ve Bordia, 2011; Paille, Mejia-Morelos, 2014) konularında yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte ihlal algılarının örgüte karşı sergilenen olumsuz davranışlar ve örgütsel sapma davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalara da rastlanmaktadır (Kickul, Lester, 2001; Restubog, Bordai ve Tang, 2007). Bu çalışma bulgularına dayalı olarak, psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin algıların, örgüt etkililiğini düşüren çalışan davranışlarına neden olabileceğini söylemek mümkündür.

Alanyazında, çeşitli örgütsel davranış konuları arasındaki ilişkilerin ele alındığı ve psikolojik sözleşmenin bu ilişkideki aracılık etkisinin test edildiği çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde psikolojik sözleşmenin, örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık ilişkisindeki aracılık rolü incelenmiştir (Richard, Capehart, Bhuian ve Taylor, 2009). Bir diğer çalışmada, algılanan yönetsel desteğin yenilikçi davranışlar üzerindeki etkisinde psikolojik sözleşmenin aracılık etkisine bakılmıştır (Bhatnagar, 2014). Li, Feng, Liu ve Cheng (2014) tarafından yapılan araştırmada ise lider-üye etkileşiminin, çalışanın iş performansına ve yenilikçi davranışlarına etkisinde, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinin aracılık rolü ele alınmıştır. Bu çalışmalarda bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisinde psikolojik sözleşmenin aracılık rolü olduğu saptanmıştır.

Coyle-Shapiro, Kessler, (2000) psikolojik sözleşmenin farklı özellik ve koşullara sahip çalışanlar tarafından, farklı şekillerde yorumlanıp algılanabileceğini vurgulamaktadırlar. Alanyazında psikolojik sözleşmeye yönelik algılarda fark yaratan değişkenlerin neler olabileceği üzerinde yapılan çalışmalar, bu ifadeyi destekler niteliktedir. Bahsedilen bu algı farklılıkları, statü (tam zamanlı-yarı zamanlı çalışan - beyaz-mavi yakalılar olarak) (Convay ve Briner, 2002; Ellis, 2007); kadrolu ve sözleşmeli (Millvard, Hopkins, 1998; Jose, 2008; Bal, Cooman ve Mol, 2013); özel ve kamu örgütleri (Cassar, 2001; Coyle-Shapiro ve Kessler, 2003; Knights ve Kennedy, 2005; Willem, Vos, ve Buelens, 2010) değişkenleri bakımından ele alınmıştır. Ayrıca psikolojik sözleşmeyi, cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek türü ve eğitim düzeyi gibi demografik özelliklere göre inceleyen çalışmalar ile (Karcioğlu ve Türker, 2002; Vantilborgh, Bidee, Pepermans, Willems, Huybrechts ve Jegers, 2013), sorumluluk, dışa dönüklük, nevrotizm, eşitlik duyarlılığı, özsaygı ve kontrol odağı gibi kişisel özelliklere göre değerlendiren

araştırmalara da (Raja, Johns ve Ntalianis; 2004; Shih ve Chen, 2010) rastlamak da mümkündür. Psikolojik sözleşmeye yönelik kabul ve algıların kültürel farklılıklara göre değişebileceğini ifade eden kuramsal çalışmalarda ise, sözleşme yükümlülüklerine yönelik kabullerin kültürlere göre Şekil aldığı belirtilmektedir (Rousseau ve Schalk, 2000; Thomas, Au ve Ravlin, 2003). Buna göre psikolojik sözleşme algılarının öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, eğitim düzeyleri, görev yaptığı okul türü, okul büyüklüğü (ğretmen mevcudu) gibi değişkenlere göre değişip değişmediğinin saptanması da, okullarda psikolojik sözleşmenin açıklanması kontrol edilmesi açısından önemli bulunmaktadır.

Psikolojik sözleşmenin örgütler açısından ne denli önemli olduğunu gösteren kuramsal ve ampirik çalışmalara rağmen, bu konuda eğitim örgütlerinde yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların birinde psikolojik sözleşmenin öğretmenlere göre nasıl algılandığı sorgulanmış, bu algılara göre öğretmenlerin okula karşı yükümlülüklerini *yüksek* düzeyde, okul yönetiminin ise *orta* düzeyde yerine getirdiği ortaya çıkarılmıştır (Yılmaz ve Altinkurt, 2012). zdemir ve Demircioğlu (2015) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye orta düzeyde uyum gösterdikleri tespit edilmiştir. Görüldüğü üzere var olan çalışmalarda öğretmenlerin psikolojik sözleşme kapsamındaki beklentilerinin yeterli düzeyde karşılanamadığı, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik algılarında çeşitli sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yönetiminin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin ğretmen algılarındaki bu olumsuz durum, okul yönetiminden beklentilerine ilişkin yapılan çalışmalara da yansımıştır. Güneş (2007), ğretmenlerin etkili iletişim, öğretmenlerin uzmanlıklarına güvenerek sorumluluk almalarına izin verme, okul etkinliklerinde yanlarında olma, meslekte gelişim ve ilerlemeyi teşvik ederek gerekli olanakları sunma, zamanında bilgilendirme, verilen görevi açık bir Şekilde tanımlamaya ilişkin beklentilerinin yüksek düzeyde olduğunu, buna rağmen okul müdürlerinin bu beklentileri karşılamada yetersiz kaldığını tespit etmiştir. Güzelce (2009) ise öğretmenlerin, karar alma süreçlerine ğretmen katılımı ile ilgili beklentileri ve beklentilerin karşılanma düzeyini incelemiş; beklentilerin karşılanma düzeyinin, beklenti düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik tam anlamıyla olumlu bir algı geliştiremedikleri göstermektedir. Alanyazında psikolojik sözleşmenin önemine

yapılan vurgular da göz önüne alındığında bu durumun okullar açısından önemli bir sorun olduğu düşünülmektedir.

Yazılı olmayan beklentilerin yerine getirilmediği veya okul yönetiminin beklentileri karşılamada yetersiz kaldığı durumlarda öğretmenler, psikolojik sözleşmenin okul yönetimi tarafından ihlal edildiğini düşünmeye yönelebilirler. Bu ihlal algısının bir sonucu olarak öğretmenler, *-karşılıklılık normu* (Gouldner, 1960) ve *sosyal takas kuramı* (Blau, 1964)¹ temel alındığında- yapmakla yükümlü olduğu eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesini ve okula bağlılık düzeyini düşürebilirler. Ayrıca okul etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilecek duygu, tutum ve davranışlara da yönelebilirler. Alanyazında öğretmenler tarafından algılanan psikolojik sözleşme ihlallerinin, onların işe yönelik tutumları üzerinde nasıl bir etki yarattığını ele alan çalışmalarda, sözleşme ihlaline ilişkin algılar ile işten ayrılma niyeti ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin incelendiği görülmektedir (Ahmad ve Kahn, 2015; Yiğit, 2015). Sözü edilen bu çalışmalarda psikolojik sözleşme ihlallerine ilişkin algılar ile iş tatmini arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile psikolojik sözleşme ihlali arasındaki ilişkilerin incelendiği ve bu ilişkide güç mesafesi algısının ele alındığı başka bir çalışmada ise, güç mesafesi ile psikolojik sözleşme ihlali algısı arasında pozitif, örgütsel adalet ile psikolojik sözleşme ihlali algısı arasındaise negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır (Selekler, 2007). Bu sonuçlar çerçevesinde söz konusu çalışmalar ihlal algılarının okulu olumsuz yönde etkileyebileceğini desteklemektedir.

Psikolojik sözleşmeye yönelik olumlu algıların istenmeyen davranışları azaltmada, arzu edilen öğretmen davranışlarını artırmada rol oynayabileceği düşünülmektedir. Okulda istenmeyen davranışlara yönelik yapılan bir çalışmada Özdemir ve Demircioğlu (2015), öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik olumlu algıları ile üretim karşıtı iş davranışları arasındaki ilişkileri incelenmişler, bu iki değişken arasında düşük düzeyde olsa da negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Wycliffe (2012) yaptığı bir çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sözleşme algıları ile iş memnuniyeti arasındaki ilişkileri değerlendirmiş, bu iki değişken arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

¹ Açıklama için bkz.syf.30 .

Alanyazında psikolojik sözleşmeye ilişkin öğretmen algılarının oluşumunda, belli türde liderlik davranışlarının etkisini inceleyen bazı çalışmalara da rastlamak mümkündür. Bu çalışmalardan birinde öğretmenlerin dağıtılmış liderlik ile psikolojik sözleşmeye ilişkin algıları arasındaki ilişkiler incelenmiş, dağıtılmış liderliğin öğretmenlerin psikolojik sözleşme algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır (Özdemir ve Demircioğlu, 2014). Başka bir çalışmada da lider-üye etkileşimindeki niteliğin, psikolojik sözleşme algısını etkilediği ortaya çıkarılmıştır (Gemalmaz, 2014). Bu algıların oluşumunda çevre uyumunun etkisini ele alan bir diğer çalışmaya göre ise, öğretmenlerin okul uyumlarının arttıkça, işlemsel psikolojik sözleşme düzeylerinin azaldığı; iş ve yöneticileri ile uyum düzeyi arttıkça ilişkisel psikolojik sözleşme düzeylerinin arttığı görülmüştür (Demirkasımoğlu, 2012b).

Son yıllarda öğretmenlerle yapılan psikolojik sözleşme çalışmalarında artış olduğu görülsede, bu çalışmaların yetersiz kaldığını söylemek mümkündür. Psikolojik sözleşme düzeylerinin hangi liderlik davranışlarından etkilenebileceğine yönelik yapılan çalışmaların (Gemalmaz, 2014; Özdemir ve Demircioğlu, 2014) ise sayıca oldukça az olduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle psikolojik sözleşme algılarının olumlu yönde gelişmesini sağlayacak liderlik davranışlarına dikkat çekilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Alanyazında yükseköğretim kurumlarında yapılan psikolojik sözleşme çalışmalarına da rastlamak mümkündür. Ancak üniversite ve diğer eğitim kurumlarındaki psikolojik sözleşme içeriği arasında -gerek çalışanların gerekse örgütlerin amaçlarındaki ayrımlar nedeniyle- bazı farklılıkların olabileceği düşünülmektedir. Buna yönelik olarak üniversite öğretim üyeleri ile yapılan bir çalışmada, üniversite çalışanlarına göre psikolojik sözleşmenin doğası ve içeriği değerlendirilmiştir. Akademik personelin psikolojik sözleşme içeriğinin daha baskın bir şekilde, ekonomik ve kısa dönemli ilişkilere dayalı olan *işlemsel psikolojik sözleşmeden* oluştuğu ve uyma düzeyinin genel olarak düşük olduğu tespit edilmiştir (Shen, 2010). Bu anlamda okullarda yapılan çalışmalardan da yola çıkılarak, okullarda *ilişkisel sözleşme* türünün daha geniş bir yer tuttuğu düşünülmektedir. Nitekim asıl amacı toplum hizmeti sunmak olan, iş güvencesinin uzun vadeli olduğu kurumlarda *ilişkisel psikolojik sözleşmenin* yaygın olduğu ifade edilmektedir (Bunderson, 2001).

Psikolojik sözleşmenin yüksek öğretim kurumları açısından ele alındığı başka bir çalışmada, üniversite öğretim üyeleri arasındaki iş ilişkilerinin ve psikolojik sözleşmeye ilişkin algılarının, statü birliktelikleri ve aynı alan çalışanlarının oluşturduğu sosyal ağlarla şekillendiği ifade edilmiştir (Dabos ve Rousseau, 2013). Bu anlamda yatay ve dikey iletişim ağlarının, psikolojik sözleşmenin çalışanlar tarafından nasıl algılanacağına ilişkin önemli bir belirleyici olduğuna dikkat çekilmektedir. Ayrıca üniversitelerin tüm çalışanlarıyla bir bütün olduğu düşünüldüğünde, sadece akademik personel değil akademik olmayan personel için de psikolojik sözleşmenin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu noktada Aydın, Yılmaz, Memduhoğlu, Oğuz ve Güngör (2008) tarafından yapılan bir çalışmada akademik ve akademik olmayan personelin psikolojik sözleşmeye ilişkin algıları değerlendirilmiştir. Buna göre akademik personel, üniversitenin üzerine düşen yükümlülükleri orta düzeyde gerçekleştirdiğini; akademik olmayan personel ise üniversitenin bu yükümlülükleri yerine getirmede yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

Psikolojik sözleşmeye ilişkin algıların öğretim üyelerinin örgütsel davranışlarına olan etkilerinin incelendiği çalışmalardan birinde, öğretim üyelerinin ilişkisel ve işlemsel psikolojik sözleşmelerde algıladıkları ihlalin, işten ayrılma niyetleri ve algıladıkları örgütsel destek üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma bulguları, psikolojik sözleşmede algılanan ihlalin işten ayrılma niyetini arttırdığını, algılanan örgütsel desteği ise olumsuz etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Büyükyılmaz ve Çakmak, 2014). Üniversitelerdeki psikolojik sözleşme ile iş tatmini arasındaki ilişkilerin incelendiği diğer çalışmalarda, işlemsel ve ilişkisel psikolojik sözleşme türleri ile iş tatmini arasında anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. (Bayraktaroğlu, Mesci, 2010; Ergun-Özler ve Ünver, 2012). Chang, Lin, Chia ve Yang (2013) ise öğretim üyelerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında, işlemsel psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin -algılanan örgütsel desteğin düzenleyicilik etkisiyle- öğretim ve araştırma performansları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır. Bunlarla beraber liderlik stilleri ve örgüt ikliminin, psikolojik sözleşme üzerindeki etkisinin incelendiği başka bir çalışmada, birey odaklı davranışlar gösteren liderlik tarzının, ilişkisel sözleşmeye uyumu yaratmada en yüksek etkiye sahip olduğu bulgulanmıştır (Chu ve Kuo, 2012).

Yapılan tüm bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi psikolojik sözleşme ihlal algılarının ortaya çıkmaması için *çalışanı örgüt içinde güçlü kılmaya* yönelik lider davranışlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Robinson ve Rousseau, 1994). Yukl (2006, 1-2) okul yönetiminde liderliğin, tüm çalışanlar tarafından paylaşılan sosyal bir süreç olarak kabul edilmeye başladığını ve yönetsel süreçlerin bu paylaşım düzeyine göre başarılı ya da başarısız olduğunu ifade etmektedir. Lawyer (2006, s.634) ise, örgütlerin amaçlarına ulaşmadaki kabiliyetinin, örgüt içindeki bireyler ile sistemin bütünleşme düzeyi tarafından kontrol edildiğini, bu nedenle liderlerin çalışanlarını en iyi şekilde motive etmek ve desteklemek durumunda olduğunu belirtmektedir. Buna göre okul yönetiminde yönetici ve öğretmen arasındaki paylaşım düzeyinin artırılması için, karşılıklı yükümlülüklerin sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi ve öğretmenlerin yönetsel süreçlere dahil olabileceği becerilerin kazandırılması gerektiği söylenebilir. Bu noktada okullardaki karşılıklı yükümlülüklerin yerine getirilip getirilmediği ile ilişkili olan psikolojik sözleşme kavramı ile birlikte öğretmenlerin iş yaşamındaki etkinliğini arttırabilecek *güçlendirici liderlik davranışları* da önem kazanmaktadır. Dahası ilgili liderlik davranışlarının, çalışanların psikolojik sözleşmeye yönelik algıları üzerinde etkili bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Çalışanı güçlendirme; bir çalışana, başka birinden emir ya da onay almaya gerek duymadan, kendi sorumluluğu dâhilinde olan işlerde karar verebilme yetkisinin verilmesi olarak tanımlanmaktadır (Bowen ve Lawler, 1992; Luthans, 2011, s.322). Başka bir tanımlamada ise, çalışanları harekete geçirecek yetenek ve enerji ile birlikte gereken yetkinin de verilerek motivasyonun sağlanması şeklinde ifade edilmektedir (Thomas ve Velthouse, 1990). Çalışanların mesleki rollerini yerine getirmede gerekli olanakların sağlanması ve sorumluluğun verilmesi olarak da açıklanan kavram (Erstad, 1997), çalışanların değişen ve gelişen motivasyon gereksinimlerine/araçlarına dikkat çekmektedir (Thomas ve Velthouse, 1990). Bu da güçlendirici liderlik davranışlarının önemine vurgu yapmaktadır. Erstad (1997) ise çalışanları güçlendirmenin liderin güçsüzleşmesi olarak düşünülmemesi gerektiğini, aksine zamanın ve örgüt enerjisinin daha etkili kullanılmasında önemli bir araç olarak görülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin güçlenmesi de, okul yöneticilerinin güçsüzleşmesi olarak düşünülmemeli, tüm güçlerin birleştiği bir sinerji ortamı yaratarak okul gelişimini

sağlamak ve okuldaki insan kaynağını etkili biçimde kullanmak olarak düşünülmelidir.

Conger ve Kanungo (1988) güçlendirmenin örgütsel etkililiği anlama ve açıklamada kullanılan yeni bir araç olduğunu ifade etmekte, çalışanların performansları ve gösterdikleri çabada bir artışa işaret ettiğini belirtmektedirler. Ancak güçlendirmenin çalışan algısı ile ilişkili olduğunu, başka bir ifadeyle çalışanın kendini güçlendirilmiş hissetmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu noktada devreye liderin ne kadar etkili olduğu sorusu girmektedir. Yukl'a (2006, s.10) göre etkili liderlik, çalışana ve grup süreçlerine ne kadar katkı sağlandığına yönelik çalışan algısı ile ölçülmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirirken onların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alması, eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkili performans göstermelerini sağlayacak destekler vermesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Tanımlamalar ve açıklamalardan da anlaşılacağı gibi liderin güçlendirme davranışlarının farkında olması ve bunları uygulaması, çalışanların kişisel sorumluluk almalarında, yeni fikirler oluşturmalarında, yeteneklerini geliştirilerek işe koşmalarında, hızlı karar vererek inisiyatif kullanmaları üzerinde etkili olmaktadır (Gümüştekin ve Emet, 2007). Bu ifadeyi destekleyen bir çalışmada, liderin güçlendirici liderliğe yönelik farkındalığının, çalışanın özliderliği üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğuna yönelik sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Tekleab, Sims, Yun, Tesluk ve Cox, 2007). Bu durumu okullar için de aynı şekilde yorumlamak mümkündür. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergilemeleri, öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerine yön verebilmelerini, öğrenciler hakkında karar alabilmelerini ve bunun sorumluluğunu üstlenebilmelerini sağlayabilecektir. Ayrıca yetenek ve bilgisini sürekli geliştirme olanağına sahip olan öğretmenler doğru ve hızlı kararlar alabilecek, kendi işinde söz sahibi olma yoluyla işini ve okulunu benimseyebilecektir.

Konczak, Stelly ve Trusty (2000) güçlendirici liderlik davranışlarını *yetki verme, sorumluluk, kendi başına karar verme, bilgi paylaşımı, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk* olarak ifade etmektedir. Tanımlanan bu davranışları, okul yönetimi açısından değerlendirmek gerekirse, (1) öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerine yönelik konularda yetki ve sorumluluk almalarının sağlanması, (2) eğitim öğretim etkinliklerinde inisiyatif kullanabilecekleri güvenli bir ortamın

oluşturulması, (3) okulun akademik-yönetmel işleyişinde gereken bilginin açıkça paylaşılması, yaşayan okullar yaratmak açısından önem teşkil etmektedir. Bunun yanında öğretmenlere, eğitimde yeni yaklaşımlara ve mesleğin gerektirdiği gelişen performans taleplerine karşılık verebilmesine olanak tanıyacak gelişim fırsatlarının sunulması da başka bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Pont, Nusche ve Hopkins (2012, s.136-137) yaptıkları bir çalışmada okullardaki etkili liderliğin, liderlik rol ve sorumluluklarının öğretmenler arasında paylaşılmasıyla gerçekleştiğini belirtmekte, bu liderlerin gelişime ve güçlendirmeye büyük önem verdiklerini vurgulamaktadırlar. Bunun yanısıra başarılı okullardaki liderlerin zaman ve enerjilerinin büyük çoğunluğunu öğretmenlerin gelişimine ayırdıklarını, onlara yetki devrettiklerini, beklenen dönütleri sağlayarak koçluk yaptıklarını ifade etmektedirler.

Alanyazında örgütlerde çalışanı güçlendirme ve buna yönelik lider davranışlarını ele alan, bu davranışların çalışana, örgüte ve iş yaşamı kalitesine nasıl yansıtacağını tartışan kuramsal çalışmaların yanında (Öztürk ve Özdemir, 2003; Yüksel ve Erkutlu, 2003; Doğan ve Kılıç, 2007; Çavuş, 2008; Demirbilek, 2008; Özel, 2013; Karakaş, 2014), çalışanı güçlendirme yöntemlerini ve güçlendirmede yaşanan sorunların tartışıldığı kuramsal çalışmalara da (Çuhadar, 2005; Akçakaya, 2010; Yukl ve Becker, 2012) rastlamak mümkündür. Bunun yanında güçlendirici liderlik davranışlarının psikolojik güçlenmeyi ne şekilde etkilediğine yönelik araştırmaların da alanyazında yer aldığı görülmektedir (Arslantaş, 2007; Altındiş ve Özutku, 2011). Bu çalışmalar, güçlendirici liderlik davranışlarının çalışanı daha güçlü kılma yoluyla örgüt etkililiğini arttırdığına yönelik argümanlar içermekte; günümüz örgütleri için bir gereklilik olduğu üzerinde durmaktadır.

Çalışanı güçlendirme davranışlarının çeşitli örgütsel davranış konuları arasındaki ilişkilerin incelendiği ampirik çalışmalar, bu liderlik davranışlarının örgütün etkililiği ve verimliliği üzerinde dolaylı olarak önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Alanyazında ilgili kavram ile örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkilerinin incelendiği çalışmalarda, güçlendirme davranışlarının örgütsel adaletle yönelik algıları olumlu yönde etkilediği ve vatandaşlık davranışları ile pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir (Bolat, Bolat ve Seymen, 2009; Yürür ve Demir, 2011; Dijke, Cremer, Mayer ve Quaquebeke, 2012; Yücel ve Demirel, 2012; Akgündüz, Kale ve

Pazarbaşı, 2014). Liderlerin gösterdiği güçlendirme davranışlarının örgüte güven, iş memnuniyeti ve örgüt bağlılığı üzerindeki etkilerin ele alındığı çalışmalarda da güçlendirmenin bu değişkenler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007; Raub ve Robert, 2012; Tekin ve Köksal, 2012; Hassan, Glenn, Mahsud, Yukl ve Prussia, 2013). Çalışan performansı ve iş memnuniyetinin ele alındığı başka bir çalışmada ise, güçlendirici liderliğin iş memnuniyeti ve iş performansı üzerinde pozitif yönlü bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Vecchio, Justin ve Pearce, 2010).

Güçlendirici liderlik davranışlarının yenilikçi davranışlar üzerinde etkili olup olmadığını ele alan araştırmalar, çalışanların güçlendirmeye yönelik algıları ile değişime/yeniliğe açık olmaları arasında bağlantı olduğunu göstermektedir. Çalışkan (2013) tarafından yapılan bir çalışmada örgüt kültürünün yenilikçi davranış üzerindeki etkileri incelenmiş, güçlendirici liderlik davranışlarının bu ilişkide aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında yapılan bazı çalışmalar liderin sergilediği güçlendirici liderlik davranışlarının yaratıcı davranışları ve örgüt düzeyinde yaratıcı çıktılara ulaşma düzeyini arttırdığını göstermiştir (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007; Akın, 2010). Konunun takım düzeyindeki etkilerinin incelendiği bir araştırmada ise, güçlendirici liderlik davranışlarının takımdaki bireysel uyumu artırma yoluyla takım yaratıcılığını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır (Hon ve Chan, 2012). Bu nedenle güçlendirici liderlik davranışlarının okullardaki zümreler, çeşitli kurullarda birlikte çalışmakla görevli olan öğretmenler ve çeşitli eğitim-öğretim etkinliklerinde bir araya gelen takımlar açısından da aynı sonucu verebileceği düşünülmektedir.

Çalışanı güçlendirme davranışlarının örgütte istenen davranışları arttırmaya yönelik etkilerinin incelendiği çalışmaların yanında, istenmeyen davranışları azaltmaya yönelik etkilerini ele alan çalışmalara da rastlamak mümkündür. Bu çalışmalardan biri güçlendirici liderliğin, psikolojik güçlendirme aracılık etkisiyle, örgütsel sinizmi negatif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Lorinkova ve Perry, 2014).

Güçlendirici liderlik davranışlarının eğitim kurumları açısından incelendiği çalışmalara da rastlanmaktadır. Üniversitelerde görev yapan araştırma görevlilerinin güçlendirilmesine yönelik eylemlerin, onların bağlılıkları ve iş doyumları üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışmada, fiziksel güçlendirmenin

psikolojik güçlendirme aracılık etkisiyle iş doyumunu arttırdığı saptanmıştır (Tolay, Sürgevil ve Topoyan, 2012). Güçlendirme davranışları ile üniversiteye bağlılık arasındaki ilişkilerin incelendiği diğer çalışmalarda ise, güçlendirilmiş öğretim üyelerinin kurumlarına duygusal ve normatif bağlılık gösterdikleri belirlenmiştir (Doğan ve Demiral, 2009; Gül ve Çöl, 2014). Bununla birlikte algılanan güçlendirmenin öğretim üyelerinin iş performanslarında olumlu bir etkiye sahip olduğunu (Çöl, 2008), özdeşleşmeyi artırarak örgütsel sinizm düzeyi üzerinde negatif bir etki gösterdiğini tespit eden çalışmalara (Polat, Meydan ve Tokmak, 2010) rastlamak da mümkündür.

Okullarda öğretmen güçlendirmeye yönelik çalışmalarda ise, okul yöneticilerinin sergilediği bu davranışların öğretmenlere nasıl yansıdığı ele alınmıştır. Cerit (2007), okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik güçlendirici liderlik davranış düzeylerini belirlediği bir çalışmada -öğretmen algılarına göre- güçlendirici liderlik davranışlarının orta düzeyde gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmıştır. Parlar (2012) ise, öğretmen güçlendirmenin okul yöneticileri tarafından ihmal edilen ya da önemi anlaşılamayan bir konu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oysa nitel bir çalışmada, destekleyen ve güçlendiren liderlik davranışlarının öğretmenlerin okul ilişkilerine ve mesleğe ilişkin olumlu tutum ve duygular geliştirmede önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Argon, 2014).

Bahsedilen çalışmalar güçlendirici liderlik davranışlarının okul yöneticileri tarafından ihmal edildiğine odaklansa da konunun başka bir yüzünde eğitim sistemimizin merkezîyetçi yapısının getirdiği zorluklar bulunmaktadır. Okulların merkezden alınan kararlar doğrultusunda yönetilmesi ve bütçelenmesi, okul yöneticilerinin inisiyatif kullanma ve öğretmenleri bu anlamda güçlü kılacak yetkileri devretme ve ödüllendirme davranışlarını sınırlamaktadır. Bu gerçeklik de okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını gösterme eğilimlerine yansiyabilmektedir.

Okul ortamında güçlendirici liderlik davranışlarının önemine dikkat çeken ampirik çalışmalardan birinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının algılanan güçlendirme ile pozitif yönlü bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir (Günbayı, Dağlı ve Kalkan, 2013). Bununla birlikte öğretmen güçlendirmenin bağlılık ve iş performansını olumlu yönde etkilediği (Somech, 2005; Şama ve Kolamaz, 2011; Gümüş, 2013); öğrenen örgüt olma eğilimi ile pozitif (Marks ve Louis,1999),

tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı ile negatif ilişki içinde olduğu ortaya çıkarılmıştır (Cerit, 2008). Tüm bu araştırma sonuçlarına dayanarak, okul yöneticilerinin sergilediği güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel davranışları üzerinde önemli etkilerinin olabileceği sonucuna ulaşmak mümkün görünmektedir. Ancak eğitim örgütlerinde güçlendirici liderlik davranışlarının etkileri üzerine yapılan çalışmaların artırılması ve farklı boyutlarda ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

Buraya kadar açıklanan kuramsal ve ampirik çalışmalara genel olarak bakıldığında, güçlendirici liderlik davranışlarının iş performansı, iş memnuniyeti, örgütsel vatandaşlık, bağlılık, adalet, tükenmişlik, sinizm ve yenilikçi davranışlar üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu görülmüştür. Okullarda psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara rastlanamasa da, farklı özel sektörlerdeki çalışanların algıladıkları güçlendirici liderlik davranışları ile *ekstra performans gösterme* (psikolojik sözleşmenin bir boyutu) davranışı arasındaki ilişkilerin incelendiği iki çalışmanın alanyazında yer aldığı saptanmıştır. Sözü edilen bu çalışmalar (Raub, 2012; Humborstad, Nerstad ve Dysvik, 2014), güçlendirici liderlik davranışlarının çalışanların ekstra performans gösterme düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Özetle, incelenen tüm çalışmalar, psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarının örgütler açısından ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Buna karşılık yapılan araştırmalar, psikolojik sözleşmeye yönelik öğretmen algılarında sorunlar olduğunu ve öğretmen beklentilerinin yeterince karşılanmadığını ortaya çıkarmaktadır (Güneş, 2007; Güzelce, 2009; Yılmaz ve Altınkurt, 2012; Özdemir ve Demircioğlu, 2015). Bu durum öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik algılarının iyileştirilebilmesi için neler yapılması gerektiği sorusunu akla getirmektedir. Bu noktada güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sözleşme algıları üzerinde etkili olup olmadığı merak konusu olmuştur. Alanyazında çalışan güçlendirme ile psikolojik sözleşme arasındaki ilişkileri keşfetmeye yönelik çalışmalar görülse de (Paul, Niehoff ve Turnley, 2000; Kun, Hai-yan ve Lin-li, 2007), güçlendirici liderlik davranışları ile psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların okullardaki görünümleri üzerine yapılan ampirik bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle okullarda psikolojik sözleşme algılarını

olumlu yönde etkileyebileceği düşünölen güçlendirici liderlik davranışlarının incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik algılarında güçlendirici liderlik davranışlarının rolünü belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıları karşılıklı olarak incelenmiş, bu ilişkide güçlendirici liderlik davranışlarının nasıl bir rol oynadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi üzerinde hangi güçlendirici liderlik davranışının, ne kadar etki gösterdiği betimlenmeye çalışılmıştır.

1.3. Araştırma Soruları

Belirlenen amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin;
 - a) Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma
 - b) Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme
 - c) Kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin öğretmen algıları
 - a. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna,
 - b. Okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin öğretmen algıları
 - a. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna,
 - b. Okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıları
 - a. Cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna,
 - b. Okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ile kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeyleri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Psikolojik sözleşme kavramına yönelik kuramsal çalışmalar, yükümlülüklerin yerine getirilmesinde *karşılıklı* bir bakış açısının önemine vurgu yapmakta; örgüt etkililiğini anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır. Ayrıca günümüz modern örgütlerinde liderlerden beklenen davranışların, kişisel başarıyı arttırmaya, örgüt içinde yetki ve sorumluluk vererek çalışanları güçlü kılmaya ve insan ilişkilerini güçlendirmeye doğru bir yön aldığı görülmektedir. Güçlendirmeye ilişkin bu beklentilerin okul yöneticileri tarafından karşılanması, örgüt-çalışan arasında karşılıklı yükümlülüklerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesine ve olumlu bir psikolojik sözleşme algısı yaratmaya katkı sağlayabilecektir. Bu noktada, psikolojik sözleşmeye yönelik algıları olumlu yönde etkileyebilecek güçlendirme davranışlarının incelenmesi önemli görülmektedir. Okullardaki güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sözleşme algıları üzerinde nasıl bir etki gösterdiğine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma eğilimini arttırmaya yönelik çalışmalara farklı bir bakış açısı kazandırılabilir ve alandaki bu boşluğun giderilmesine katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın önemine daha geniş bir perspektifle bakıldığında, öğrenci ve okul başarısı üzerinde büyük önemi bulunan öğretmen davranışlarının, liderlik davranışlarından etkilendiği ifade edilmektedir (Nettles ve Herrington, 2007). Buradan hareketle güçlendirici liderlik davranışlarının, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini artırma yoluyla öğrenci başarısına, başka bir

ifadeyle okul etkililiğine katkı sağlayacağı ifade edilebilir. Bunun yanı sıra eğitim öğretim çıktılarının kalitesinde lider davranışlarının -öğretmen motivasyonunu arttırma, gelişimi sağlama ve çalışma koşullarını geliştirme yoluyla- dolaylı bir etki yarattığı ifade edilmektedir (Leithwood, Seashore Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004; Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Bu nedenle okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme ve psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmen davranışlarında nasıl bir etki göstereceğinin anlaşılması, okul başarısı açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırmada, eğitim örgütlerine yönelik iki psikolojik sözleşme ölçeği geliştirilmiştir. Bu kapsamda hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik öğretmen algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan iki ölçek geliştirilmiştir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler için geliştirilen bu ölçeklerin, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu iki ölçeğin birlikte kullanılmasıyla, öğretmenlerin kurum içi davranışlarının yönetimden kaynaklanan olası nedenlerini kestirebilme olanağına da sahip olunabileceği öngörülmektedir.

Bu çalışmayla güçlendirici liderlik davranışlarından hangilerinin (karar verme ve sorumluluk, kendi başına karar verme, bilgi paylaşımı, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk) öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik algıları üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda araştırma sonuçlarının okul yöneticilerinde farkındalık oluşturabileceği, hangi psikolojik sözleşme davranışlarının geliştirilmesi için, hangi yönetsel davranışlarının sergilenmesi gerektiği hakkında fikir verebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algıların okul türü, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna yönelik öğretmen özellikleri ile ilgili açısından farklılaşp farklılaşmadığının araştırılması önemli görülmüştür. Bu sonuçların, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinin hangi durumlarda farklılık gösterebileceğine yönelik ipuçları verebileceği öngörülmekte, bunlara yönelik öneriler geliştirilerek uygulamaya yönelik katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Uşak ili merkez ilçelerde bulunan ortaöğretim kurumlarında, 2015-2016 öğretim yılında görevine devam eden öğretmenlerin, ölçme araçlarında yer alan sorulara verdikleri yanıtlarla sınırlıdır. Bununla birlikte okul yöneticileri ile ilgili öğretmen görüşleri “okul müdürleri”ne yönelik görüşlerle sınırlandırılmıştır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarının kuramsal çerçevesine yer verilmiştir.

2.1. Psikolojik Sözleşme

2.1.1. Psikolojik Sözleşme Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı

İşveren-çalışan ilişkilerinde karşılıklı yükümlülükler üzerine odaklanarak konu edinen *psikolojik sözleşme* kavramı, sürekli değişim ve gelişim gösteren çalışma ilişkilerini açıklamada etkili bir araç olarak görülmektedir. Kavram, örgütlerin salt mekanik yapılar olmadığı, örgütsel etkililiğin çalışan değer, inanç ve ihtiyaçlarından bağımsız olarak değerlendirilemeyeceği görüşünden beslenmektedir. Bu görüşten hareketle her ne kadar 1960'li yıllardan bu yana üzerinde çalışmalar ve tanımlamalar yapılmış olsa da, karşılıklı iş ilişkilerinin ele alındığı çalışmaların daha eski bir tarihe dayandığı ifade edilebilir.

Psikolojik sözleşme kavramının doğuşuna zemin hazırlayan araştırmacılar (Barnard, 1938; Marc ve Simon, 1958), örgütsel davranışı ele alırken insan ve insan ilişkilerinin doğasını açıklamaya çalışmışlardır. Barnard (1938) "The Functions of the Executive"de yönetim fonksiyonlarının ne olduğunu ve bunların nasıl işe koşulacağı üzerinde dururken, etkililik ve verimliliğin sağlanması için örgüt-birey arasındaki uyumun kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Çalışmasını, örgütün çalışanlarına sağladığı koşullar ile örgüt amaçlarını devam ettirmeye istekli ve işbirliğine hazır çalışanlara sahip olması arasında bir denge (equilibrium) olduğu görüşü üzerine kurgulamıştır. Başka bir ifadeyle, çalışanların belirli ödüller/teşvikler karşılığında örgütsel amaçları gerçekleştirmede işbirliği içinde olmaya ikna edilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. March ve Simon ise "Organizations" adlı eserlerinde Barnard'ın bu teorisinden yola çıkarak oluşturdukları *teşvik-(örgüte)katkı modeli* (1958; s.83-85) ile ilgili teoriyi geliştirmişlerdir. Modelde çalışanların işe katılım göstermelerindeki devamlılığın, örgütün vaat ettiği teşvik edicilerin verilir verilmediğine bağlı olduğu ifade edilmiş; bu anlamda çalışan-işveren arasında yazılı olmayan bir anlaşmanın varlığına dikkat çekilmiştir.

Psikolojik iş sözleşmesi kavramı ilk kez, 1960 yılında Argyris tarafından yayımlanan “Örgütsel Davranışı Anlamak” (Understanding Organizational Behavior) adlı eserde kullanılmıştır. Argyris bu eserinde iki fabrikada yürütmüş olduğu çalışma sonuçlarını paylaşmış; ustabaşının çalışanların kültürel alışkanlık ve özelliklerine saygı duyması ile çalışanın üretime katkısı arasındaki ilişkileri ele almıştır. Yapılan mülakat ve gözlemler, çalışanın iş güvencesine sahip olması, yeterli ücret alması, işinde kendini söz sahibi hissetmesi durumunda yeterli düzeyde üretime katkıda bulunduğunu, daha az şikayet ettiğini göstermiştir (1960, s.96). Buna göre *“işveren çalışana çok fazla müdahale etmez, kültür ve normlarına saygı gösterir, işi ile uyum yakalamasına müsaade ederse, çalışanlar da daha fazla performans gösterme eğiliminde olacaktırlar”* (Conway ve Briner, 2005, s.10).

Örgütsel verimlilik ve etkililikte karşılaşılan sorunların çözümünde, karşılıklı bir fayda sağlama temeli üzerine kurulmuş olan psikolojik sözleşme kavramı, Levinson, Price, Munden, Mandl ve Soley (1962) tarafından yapılan bir çalışmada yeniden ele alınmıştır. Bu çalışmada psikolojik sözleşmenin, çalışanların iş yerindeki ruhsal-düşünsel sağlıklarının desteklenmesinde nasıl kullanılabileceği üzerinde araştırmalar yapılmıştır. 874 çalışan ile yapılan görüşmeler sonucunda psikolojik sözleşme kavramı geliştirilmiş ve daha belirgin bir tanıma kavuşturulmuştur. Bu tanıma göre psikolojik sözleşme, yazılı olmamasına rağmen iş ilişkilerini yöneten, örtük ve çoğunlukla işe başlamadan önce geliştirilmiş beklentiler bütünü olarak ifade edilmiştir (s.21). Kavram daha sonraları, Schein (1965) ve Kotter (1973) tarafından da karşılıklı bir bakış açısı ile ele alınmış, işveren ve çalışan arasındaki karşılıklı beklentilerin yazılı olmayan ifadesi şeklinde yorumlanmıştır. Schein (1965, s.11-15) yazılı olmayan bu anlaşmanın, çalışan davranışlarını yönlendiren önemli bir etmen olduğu ileri sürmüştür, çalışanın manevi beklentilerini de içermesi açısından ekonomik beklentilerden daha farklı bir anlam taşıdığını belirtmiştir. Bununla birlikte kavram Kotter (1973, s.93) tarafından, çalışan ile çalıştığı örgüt arasındaki iş ilişkilerinde, karşı taraftan almayı ve karşı tarafa vermeyi düşündükleri, yazılı ya da sözlü olarak ifade edilmeyen gizil/örtük psikolojik bir anlaşma olarak tanımlanmıştır. Nicholson ve Johns (1985) ise psikolojik sözleşmelerin kültür, etkileşim ve iletişimle şekillendiği üzerinde durarak kavramı, *“kollektivist etkinin bireysel davranışlara dönüştüğü psikolojik bir*

mekanizma” (s.398) olarak tanımlamışlardır. Yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere, psikolojik sözleşmeyi ilk olarak ele alıp tanımlayan araştırmacıların, işveren ve çalışan arasındaki alış-verişe odaklandığı ifade edilebilmektedir.

Kavramı daha farklı bir noktaya odaklanarak ele alan Rousseau (1995), psikolojik sözleşmeyi karşılıklı beklentiler bütünü olarak tanımlamak yerine, işveren çalışan arasındaki karşılıklı *yükümlülük*lere ilişkin *bireysel algı ve inançlar* üzerinde değerlendirmiştir. Başka bir ifadeyle psikolojik sözleşmenin karşılıklı yapısını bireysel algı düzeyinde ele almıştır. Psikolojik sözleşmenin çalışanın öznel durumuna ve algılarına bağlı olarak geliştiği görüşü, daha sonra yapılan tanımlamalarda da temel oluşturmuştur (Herriot, Manning ve Kidd, 1997; Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000; Millward ve Herriot, 2000). Conway ve Briner (2005, s.14-15), bu anlamda Rousseau tarafından yapılan çalışmaların genel geçer bir kabul gördüğünü ifade etmektedirler. Ayrıca bu yaklaşımın farklı davranışların anlamlandırılmasında etkili bir çerçeve sunduğunu ve deneysel olarak kavramın gözlemlenmesine olanak tanıdığını belirtmektedirler. Bu nedenle böyle bir yaklaşımla birlikte psikolojik sözleşmenin kişisel düzeydeki inançlarla ilişkilendirildiği, bu nedenle de çalışana göre değişebileceği söylenebilir.

Psikolojik sözleşmenin erken dönem tanımlarında, karşılıklı beklentilerin ne olduğu üzerine odaklanıldığı ifade edilmektedir. (Roehling, 2008). Rousseau ile birlikte kavram odağının *beklentilerden, yükümlülükler*e ilişkin *algılara* doğru bir değişim gösterdiği görülmektedir. Yine böyle bir tanımlamada psikolojik sözleşme, çalışanların iş ortamlarındaki ilişki ve etkileşimlerine bağlı olarak kendi zihinlerinde oluşturdukları ve iş ilişkilerini belirleyen algılar şeklinde yorumlanmıştır (Clutterbuck, 2005). Walker ve Hutton (2006) ise kavramı karşılıklı güven geliştirmeye ve kazanç sağlamaya yönelik yükümlülükleri içeren psikolojik bir anlaşma olarak tanımlamaktadır. Roehling (1997) ise psikolojik sözleşmenin *verilen sözlere yönelik algılar* yönü üzerinde durmaktadır.

Psikolojik sözleşmeler, çalışan ve işverenin gelecekteki kazançlarını sağlamak üzere oluşturulmuş bir sistem olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla psikolojik sözleşmenin başlayabilmesi için çalışan, kendi üzerine düşen yükümlükleri yerine getirdiğine, örgütün de üzerine düşen yükümlükleri yerine getireceğine inanmalıdır (Rousseau, 1989). Burada önemli olan nokta örgütün yükümlüklerini

yerine getirdiğini iddia etmesinden çok, çalışanın buna yönelik algısıdır. Kaldı ki Morrison ve Robinson (1997) psikolojik sözleşmenin *bireysel inançlara* bağlı olduğunu vurgulamakta, kavramın öznel yönüne dikkat çekmektedir.

Robinson (1996) yükümlülüklerle ilişkin algıların beklentilerden daha farklı bir anlam taşıdığını ifade etmekte; beklentileri geçmiş tecrübeler ve toplumsal normlardan kaynaklanabilen, bireylerin çalıştıkları örgütte nelerle karşılaşabilecekleri ile ilişkili inançları olarak tanımlamaktadır. Buna karşın yükümlülükler, sosyal, ahlaki veya yasal *gereklilikler* olarak tanımlanmaktadır (Roehling, 2008).

Psikolojik sözleşmenin bireysel algılara dayanması, değişen çalışma koşullarına göre şekillenmesi, onun dinamik yapısına da vurgu yapmaktadır. Cihangir ve Şahin (2010), psikolojik sözleşmenin yasal/yazılı sözleşmeler gibi durağan bir yapıya sahip olmadığını, iş ilişkilerinde taraflara talep etme ve pazarlık yapma hakkı tanıdığını, bu anlamda da yazılı sözleşmelere göre üstün olduğu ifade etmektedirler. Bu üstünlüğü ise, psikolojik sözleşmelerin çalışana inisiyatif kullanma hakkı vermesi ile ilişkilendirmektedirler.

Psikolojik sözleşmenin dinamik yapısına yönelik açıklamalara dayalı olarak, karşılıklı yükümlülüklerle yönelik algıların bireye, çevreye, örgüt ve işin yapısına göre değişebileceği söylenebilir. Ancak değişim gösterebilen bu beklentileri genel olarak sıralamak mümkün görünmektedir. De Vos, Buyens ve Schalk (2003) çalışanların örgütten beklentilerini kariyer olanakları, adil ödüllendirme sistemi, zengin iş içeriği, etkili iletişim olarak sıralarken, örgütün çalışanlardan beklentilerini kurumun geliştirilmesine katkı, ekstra role davranışları gösterme, sadakat ve esneklik olarak açıklamaktadırlar. Kabul edilen bu yükümlülüklerin yerine getirilmediği durumlarda çalışanlarda kızgınlık ve güven eksikliği yaşanabilmekte (Robinson ve Rousseau, 1994); verilen emeğin karşılığını alamama, adaletsizlik ve ihanet duygularını meydana getirebilmekte (Rousseau, 1989); örgütsel vatandaşlığa ve bağlılığa zarar verebilmektedir (Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000).

Aydın, (2005, s.60) örgüt ile çalışan arasındaki psikolojik sözleşme ilişkisini; "*Birey, bireysel gereksinim ve amaçlarının karşılanması için gerekli olan kaynakların örgüt tarafından sağlandığı ölçüde örgütsel istemleri karşılama doğrultusunda çaba harcar.*" şeklinde açıklamaktadır. Karşılıklı bir bakış açısıyla değerlendirmek

gerekirse, bireyler örgütsel yükümlülüklerini yerine getirirken bireysel amaçlarına da ulaşmalı, örgütün üzerine düşen yükümlülükleri gerçekleştirdiğine yönelik bir algı içinde olmalıdır (Eroğlu, 1998, s.248; Rousseau, 2004). Aksi halde, çalışanın üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirmesinde bazı aksaklıkların yaşanabileceğini ve örgüt etkililiğinin olumsuz yönde etkilenebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Kaldı ki psikolojik sözleşme ihlal algılarının çalışan tutumları ve etkililiği gibi örgütsel konular üzerinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir (Zhao, Wayne, Glibkowski ve Bravo, 2007).

Alanyazında konuya ilişkin yapılan çalışmalardan anlaşılacağı üzere çalışanlar psikolojik sözleşmenin oluşum sürecinde, örgütten elde edeceğini düşündüğü maddi manevi kazançlar ile örgüte vermekle yükümlü oldukları arasında ilişki kurmaktadır. Daha sonra da bu ilişkiye yönelik psikolojik bir algı geliştirmektedirler. Bu algı sonucunda yazılı ve sözlü olarak tanımlanmayan, bu yönüyle yasal ekonomik anlaşmalardan ayrılan ve öznel nitelik taşıyan psikolojik bir anlaşma imzalamaktadırlar. Bu anlaşmaya göre, çalışanlar örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için çaba gösterme, örgüte sadakatle bağlı kalma ve gerektiğinde olması gerekenden daha fazla emek harcamayı kabul etmekte; karşılığında ekonomik ödüllerin yanında kariyer gelişimi, saygınlık, etkili insan ilişkileri, yönetsel adalet gibi beklentileri örgütün yükümlülüğü olarak değerlendirmektedir.

Psikolojik sözleşmenin oluşum sürecini işverenin vermeyi kabul ettiği teşvikler karşılığında bireyden almayı beklediği hizmet ve davranışlar açısından değerlendiren Kotter (1973) ise işveren-çalışan arasındaki ilişkileri anlamada geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Araştırmacı tarafından ortaya atılan bu yükümlülükler, şu şekilde sıralanmaktadır:

Örgütün bireylere sağlamakla yükümlü olduğunu düşündüğü olanaklar:

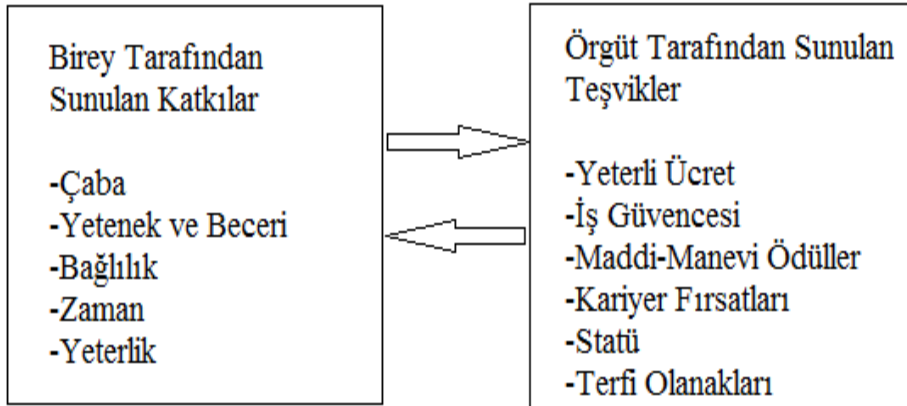
- İşin amaçlarına veya anlamına ilişkin duyguyu kazandıracak destek
- Kişisel gelişim olanakları
- İş zenginleştirme, beceri çeşitliliği sağlayacak fırsatlar
- Güç ve sorumluluk kazandırma
- Ulaşılan etkili sonuçların farkedilerek onanması
- Statü ve prestij kazandırma
- Arkadaşça ilişkilerin sağlandığı, işbirlikli ortam

- Disiplinli ve düzenli iş yapısı
- Yükselme olanakları
- Etkili değerlendirme ve dönüt verme

Örgütün bireylerden almayı beklediği çalışan yükümlülükleri:

- Etkili ve verimli çalışarak beklenen sonuçlara ulaşma
- İş en iyi yapıp etkili sonuçlara ulaşmak için gereken teknik bilgi ve becerinin sürekli geliştirilmesi
- Tüm kabiliyet ve yeteneğini işe koşma
- Ast ve üslerle etkili çalışma, grup/takım çalışmalarında katılımcı olma
- Zaman ve enerjiyi örgüt yararına kullanma
- İş dışında da kendini örgüt yararına geliştirme
- Kurum amaçlarını kendi amaçları gibi görme
- Kurumsal imajı sürdürme ve sadakat gösterme

Griffin ve Moorhead (2014) de, psikolojik sözleşmeyi birey tarafından sunulan katkılar ve örgüt tarafından sunulan teşvikler açısından ele almıştır. Buna göre taraflardan birinin uyumsuzluğu durumunda, karşı taraftan gelen bir tepki ile bozulan bu dengenin tekrar düzenleneceğine odaklanmıştır. Şekil 2.1.'de araştırmacılar tarafından verilen model sunulmaktadır.



Kaynak: Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014), *Organizational behavior managing people and organizations* (4th Edition). Houghton Mifflin Company: Boston, USA. s. 64

Şekil 2.1. Psikolojik Sözleşmede Karşılıklı Yükümlülükler

Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi, Moorhead ve Griffin (2014, s.64) işveren-çalışan arasındaki yükümlülük algılarına ilişkin genel bir çerçeve çizmiş, taraflardan

herhangi birinin kendisinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmediği durumlarda bir tepki doğacağını ifade etmiştir. Bunu da şu şekilde örneklendirmişlerdir: *“Bir çalışan yaptığı işin karşılığında ücret artışına ya da terfi alma hakkına sahip olduğunu düşünerek örgüte sağladığı katkıyı azaltabilecek ya da daha iyi bir iş arayışına girebilecektir. Örgüt ise bozulan bu dengeyi düzenlemek için ya çalışanın becerilerini geliştirme olanağı bulacağı başka bir işe terfi ettirebilecek ya da çalışanı işten çıkarma yolunu seçebilecektir.”*

Psikolojik sözleşme üzerine yapılmış çalışmalar ve tanımlara bakıldığında kavramın, bireyin kişisel algılarına dayalı psikolojik bir özellik taşıdığı, yükümlülük olarak kabul edilen algılamaların zaman ve koşullara bağlı olarak değişkenlik gösterebileceği söylenebilir. Bununla birlikte sözleşme içeriğinin kişisel algılara dayanması nedeniyle, bireye göre de değişebileceğini söylemek mümkün görünmektedir. Psikolojik sözleşmenin genel özelliklerini açıklayan Morrison (1994) bunları şu şekilde ifade etmektedir:

- Psikolojik sözleşme içeriğinde yer alan maddeler, yazılı ya da sözlü olarak dile getirilmemekte, algılara dayanmaktadır.
- Psikolojik sözleşme içeriği, geçmiş yaşantılara bağlı bazı kabullerin etkisiyle gelişmektedir.
- Psikolojik sözleşmede esas olan karşılıklı kazanç sağlamadır. Bu nedenle karşılıklı bir bağımlılık ve sadakati beraberinde getirmektedir.
- Psikolojik sözleşmede karşılıklı yükümlülüklerin belirtilebilmesi, etkili bir stres yönetimi yapılabilmesi ve ast üst ilişkilerinin profesyonelce yönetilebilmesi, psikolojik bir mesafenin (*psychological distance*) olmasına bağlıdır.

2.1.2. Psikolojik Sözleşmenin Kuramsal Temelleri

Psikolojik sözleşme, örgütlerdeki işveren-çalışan ilişkilerini açıklamada kullanılan önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bunun nedeni kavramın temel dayanaklarının çeşitli kuramlardan beslenmesi ve bu kuramların insan davranışlarını açıklamada önem teşkil etmesidir. Psikolojik sözleşme kavramının büyük oranda, Sosyal Takas Kuramı ve Karşılıklılık Normu'na dayandırıldığı (Walker ve Hutton, 2006); bunun yanında Eşitlik ve Beklenti Kuramlarının da

kavramın gelişimine temel oluşturduğu (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010) ifade edilmektedir. Aşağıda ilgili kuramlar açıklanmaktadır.

2.1.2.1.Karşılıklılık Normu ve Sosyal Takas/Mübadele Kuramı

Psikolojik sözleşmenin temelinde yatan ve insan ilişkilerindeki karşılıklı kazanç sağlama (karşılıklılık normu) temelinde gelişen sosyal takas kuramına yönelik ilk çalışmaların 1958-1964 yılları arasında Homans, Blau ve Gouldner tarafından yapıldığı ifade edilmektedir (Coyle-Shapiro ve Parzefall, 2008, s.19). Tıpkı ekonomik takas gibi sosyal takasında da karşılıklı bir kazanç temeline dayandığı, ancak sosyal takas kuramında, ekonomik takasta olduğu gibi beklenen karşılığın alınma garantisi olmadığı belirtilmektedir. Bu anlamda ekonomik ve sosyal takasın yazılı olan-olmayan kurallar bakımından birbirinden ayrıldığı, sosyal takas kuramının yazılı olmayan kabul ilişkilerine dayandığı ifade edilmektedir (Gefen ve Ridings, 2002). Somut ya da soyut kazançlar tarafından yönetilen ve tarafların yükümlülüklerine dayanan sosyal takas kuramı, bu nedenle psikolojik sözleşmenin en temel kuramlarından biri olarak değerlendirilmektedir (Coyle-Shapiro ve Parzefall, 2008, s.18-19).

Homans (1958) insan ilişkilerinin karşılıklı fayda (maddi-manevi) sağlamaya yönelik eylem ve etkinliklerden oluştuğunu ileri sürmekte, bu kazançların da dengeli bir alışveriş sistemine dayandığını ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal takas kuramı, bireylerin kendi ihtiyaçlarını gidermek üzere birbirleriyle iletişim ve etkileşim halinde oldukları görüşü temelinde şekillenmektedir. Blau (1964, s.41) sosyal takas ilişkisinin insan ihtiyaçlarını gidermek için gerekli olduğunu ve karşılıklılık fikrinin kuramın temelini oluşturduğunu ifade etmektedir.

Karşılıklılık normunu ileri süren Gouldner (1960) sosyal ilişkileri bu norm temelinde değerlendirmekte, bireylerin ihtiyaçlarına cevap verildiği ve kendisine yardım edildiği sürece karşılıkine fayda sağlayacağı görüşünü savunmaktadır. Karşılıklılık normunun oluşabilmesi için bireylerin kazandığı ya da elde ettiği şeye verdiği değer düzeyi, bireylerin kişisel özellikleri ve içinde bulunulan durum önem teşkil etmektedir. Ancak karşılıklılık normunun, fayda-maliyet ilişkisi açısından evrensel bir özellik taşıdığını ileri sürmektedir. Bu anlamda Gürbüz (2006), çalışanların algıladıkları yönetsel davranışlara –karşılıklılık normu gereğince- aynı

şekilde karşılık verme ihtiyacı hissedeceklerini, bunun da psikolojik sözleşme bağlamında incelenen konulara yansıtacağını ifade etmektedir.

Blau (1964, s.89) karşılıklılık normuna bağlı olarak geliştirdiği sosyal takas kuramını, verilen hizmetin karşılığını almayı umma veya elde edilen kazancın karşılığında istenenleri yerine getirmeyi kabul etme olarak ifade etmiştir. Bu nedenle sosyal takas ilişkisinde, karşılıklı bir memnuniyet sağlamanın söz konusu olduğunu ve memnuniyet devam ettiği sürece bu alış veriş ilişkisinin sürdüğünü belirtmiştir.

Sosyal takas kuramı bireylerin, saygı görme, bir grupta önemsenme ve arkadaşlık ilişkileri kurma gibi beklentilerle diğer bireylerle ilişki içine girdiği ve ihtiyaçları karşılandığı sürece bu ilişkiye devam ettiği görüşünü savunmaktadır (Bolat, Bolat ve Seymen, 2009). Cropanzano (2003, s.161) ekonomik beklentileri olan bir ilişkinin, sosyo-duygusal beklentileri olan ilişkilere göre daha kısa vadeli olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal takas kuramının ekonomik beklentileri olan ilişkilere göre daha bağlayıcı bir nitelik taşıdığını söylemek mümkün görünmektedir. Bu nedenle Blau (1964, s.93)'ya göre sosyal takası ekonomik takastan ayıracak en önemli unsurlar; sosyal takasın güven esasına dayalı olması, kişisel sorumluluk, karşı tarafa kendini duygusal olarak borçlu hissetme, minnettarlık gibi duyguları açığa çıkarmasıdır. Ancak verilecek olan karşılığın biçimi ve zamanı genelde belirgin değildir (Wayne, Shore ve Liden, 1997).

Searle (1990) ise sosyal takas kuramını beş varsayım temelinde açıklamaktadır. Bunlardan birincisi insan davranışının rasyonel olması başka bir ifadeyle ödüle verdiği önem derecesine göre davranışına devam etmesi ya da davranışını sonlandırmasıdır. İkicisi ise ilişkilerin karşılıklılık ilkesine dayanmasıdır. Buna göre bireylerin ilişkisini sürdürmesi karşılıklı kazançların adil olmasına bağlıdır. Üçüncüsü, ilişkilerin adil olmasından çok eşit olması temelinde değerlendirilmiştir. Bahsedilen bu varsayıma göre birey ilişkisinin devam edip etmemesine yönelik kararı, aldığı ödülü eşit katkıyı yapan kişilerin elde ettiği ödülle karşılaştırdığında vermektedir. Dördüncü varsayım, takas ilişkisinin maksimum kazanç minimum maliyet üzerine kurulmuş olmasıdır. Beşinci unsur ise, kişiler arası sosyal takasın zorunluluktan değil ortak bir fayda elde etmek üzere başladığı üzerine kuruludur. Bu anlamda sosyal takas kuramı gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Shore ve Barksdale (1998) işveren ve çalışan yükümlülüklerini sosyal takas kuramı çerçevesinde ele almışlar ve bu ilişkileri dört boyutta incelemiştir. Şekil 2.2.'de incelenen bu dört boyut ele alınmaktadır:



Kaynak: Shore, L.M., K. Barksdale (1998), "Examining degree of balance and level of obligation in the employment relationship: a social exchange approach," Journal of Organizational Behavior, 19, 734.

Şekil 2.2. Takas İlişkileri Tipolojisi

Şekil 2.2.'de görüldüğü üzere çalışanlar kendi yükümlülüklerinin yüksek, işveren yükümlülüklerini düşük düzeyde görürse (çalışanın fazla yükümlülüğü), takas kuramındaki denge bozulduğundan ilişkinin devamı mümkün olmayabilecektir. Eğer çalışan hem kendi hem de işveren yükümlülüklerinin yüksek düzeyde olduğunu hissederse (karşılıklı yüksek yükümlülükler), bu durumda takas ilişkisi dengede olacaktır. Bu durum, işverenin de çalışanın da karşılıklı yükümlülüklerini yüksek derecede yerine getirdiğini göstermektedir.

Yapılan açıklamalar sosyal takas kuramının, çalışan ve işveren arasındaki ekonomik kazançlarından çok sosyal fayda-sosyal maliyet ilişkisine dayandığını göstermektedir. Bununla birlikte iş ortamındaki sosyal takaslar, verildiğine inanılan sözler, geleceğe yönelik beklentiler ve güven ilişkisine dayanmaktadır. Çalışan bu noktada örgüt amaçları doğrultusunda çaba sarfetmesinin karşılığında gelecekte kazanacaklarına ilişkin bir beklenti içine girmektedir. Bu anlamda da psikolojik sözleşme kavramının en temel kuramlarından biri olarak kabul görmektedir.

2.1.2.2. Eşitlik Kuramı

Davranış nedenlerini bilinçli amaç ve niyetlere bağlayan ve motivasyon konularında ele alınan Eşitlik Kuramı, 1963 yılında J. Stacy Adams tarafından geliştirilmiştir. Kuram bireylerin, çabaları ve çabalarına karşılık elde ettikleri ödülleri, kendileri ile aynı işi yapan diğer çalışanların kazandıkları ödüllerle karşılaştırmaktadırlar. Bunun sonucunda motive olup olmamaları, kendilerine adil davranıldığını düşünmelerine bağlı olarak değişmektedir (Aşan ve Aydın, 2006).

Çalışanların kendilerine adil davranışlar sergilenip sergilenmediğine karar verme süreci, gayret ve elde edilen sonuçların tespit edilerek karşılaştırılması ve değerlendirilmesini kapsayan dört aşamada gerçekleşmektedir (Özkalp ve Kirel, 291). Buna göre çalışan ilk aşamada kendine nasıl davranıldığını tespit etmekte ve var olan durumu ortaya koymaktadır. İkinci aşamada gözlem yaparak başkalarına nasıl davranışlar sergilendiğini belirlemektedir. Diğer aşamaya geldiğinde kendine sergilenen davranışlar ile başkalarına sergilenen davranışlar arasında bir kıyaslama yapmakta, son aşamada ise bu karşılaştırma sonucunda bir yargıya varmaktadır. Birey eğer kendine olumsuz yönde daha farklı davranıldığı sonucuna ulaşırsa, kendine adil davranılmadığını düşünmektedir (Griffin ve Moorhead, 2014, 101). Başka bir ifadeyle, ödül sisteminde adaletin bozulduğu ve bir dengesizlik halinin ortaya çıktığı sonucuna ulaşmaktadır (Eren, 2008, s. 543). Şekil 2.3., bu değerlendirmeye yönelik sonuçları ifade etmektedir:

$$\begin{array}{l} \frac{\text{Kişinin elde ettiği sonuç}}{\text{Kişinin sarfettiği gayret}} < \frac{\text{Bşkalarının elde ettiği sonuç}}{\text{Bşkalarının sarfettiği gayret}} \\ \\ \frac{\text{Kişinin elde ettiği sonuç}}{\text{Kişinin sarfettiği gayret}} = \frac{\text{Bşkalarının elde ettiği sonuç}}{\text{Bşkalarının sarfettiği gayret}} \\ \\ \frac{\text{Kişinin elde ettiği sonuç}}{\text{Kişinin sarfettiği gayret}} > \frac{\text{Bşkalarının elde ettiği sonuç}}{\text{Bşkalarının sarfettiği gayret}} \end{array}$$

Kaynak. Koçel, T. (2007). İşletme yöneticiliği. Arkan Yayıncılık İstanbul. s.498.

Şekil 2.3. Eşitlik Kuramında Karar Verme Modeli

Şekil 2.3.'te görüldüğü üzere, birey kendi gayret ve sonuçları ile diğer çalışanların gayret ve sonuçlarını değerlendirdikten sonra üç farklı sonuca ulaşabilmektedir. Bunlardan biri kendi gayretine göre elde ettiği sonuçların diğerlerinin gayretine göre elde ettiği sonuçlardan düşük olması, bir diğeri bu oranın eşit olması, üçüncüsü ise kendi gayretine göre elde ettiği sonuçların diğerlerinin gayretine göre elde ettiği sonuçlardan yüksek olması durumudur. Çalışanı ikinci ve üçüncü durumda pozitif duygular beslerken, birinci durumda olumsuz duygular geliştirebilmektedir (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014, s. 154). Adams ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada da hakkı olandan fazlasını aldığını düşünen çalışanların etkili ve verimli çalıştığı, tam tersi bir yargıya sahip olan çalışanların ise bilişsel bir uyumsuzluk yaşadığı ve işin niteliğini düşürdüğü sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir (Payne, Culbertson, Boswell ve Barger, 2008).

Griffin ve Morhead (2014, s.101-103) çalışanın eşitlik ve adalet dengesinin bozulduğuna yönelik bir yargıya vardığında, bu dengeyi tekrar sağlamak için altı tür tepkiden bir ya da birkaçını göstereceğini ifade etmektedir. Bu tepkiler (Griffin ve Morhead, 2014, s.102; Özkalp ve Kirel, 2010, s.291-292):

- Girdilerin değiştirilmesi (daha fazla ya da daha az çalışma, gücün kullanım düzeyinde değişiklik yapma)
- Çıktıların değiştirilmesi (üretilen ürünün niteliğinde değişim yaratma, sonuçların değiştirilmesi)
- Kendi algılarını değiştirme (Çalıştığı ortama yönelik algılarının olumlu/olumsuz yönde değişmesi)
- Diğerlerinin algı ve görüşlerini değiştirmesi ve onların sarfettikleri çabayı azaltmak için etkilemesi
- Karşılaştırma yapılan kişinin değiştirilmesi
- İşten ayrılma

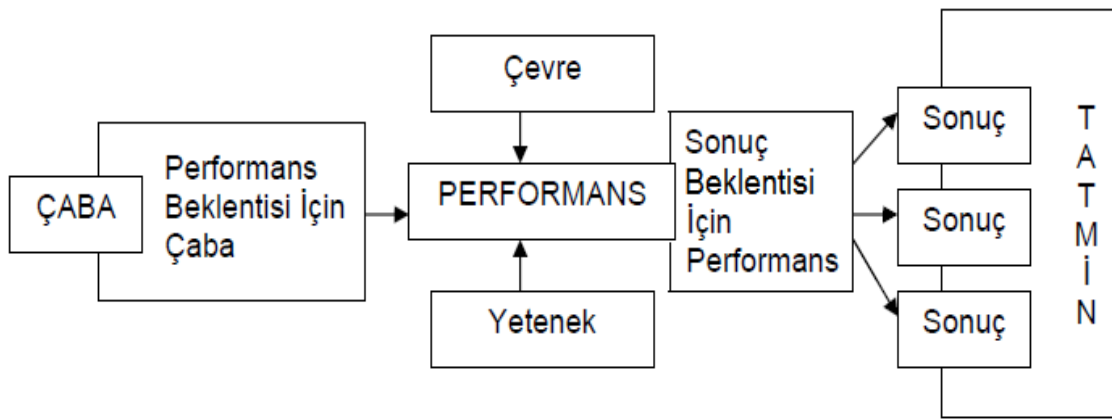
Genel olarak bir değerlendirme yapıldığında eşitlik kuramı, eşit işin eşit şekilde ödüllendirilmesine yönelik çalışan algıları ile ilişkilidir. Bu anlamda çalışanlar örgüte sağladıkları katkılar ya da verdikleri hizmet karşılığında aldığı ödülleri, kendisi ile aynı işi yapan bireylerle karşılaştırıp hak ettiği ödülü alamadığı sonucuna ulaşırlarsa, örgüte katkılarını çeşitli yollarla azaltacak ya da işten ayrılma yolunu seçecektir. Psikolojik sözleşmede de bireyler, örgüte karşı

yükümlülüklerini yerine getirdiği halde hak ettiği sonuçlara ulaşamadığı algısına sahip olursa, psikolojik sözleşmeyi ihlal etme yoluna gidebilecektir.

2.1.2.3. Beklenti Kuramı

Karşılıklı yükümlülüklerle yönelik bireysel algılar bütünü olarak ifade edilen psikolojik sözleşmede, çalışanların üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirmeleri, örgütün çalışanlara karşı olan yükümlülüklerini yerine getirmesine bağlı görünmektedir. Ancak örgütün yerine getirdiği yükümlülüklerin, çalışan açısından önemli olması ya da verilen ödüllerin kendisi için bir anlam ifade etmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, örgüt yükümlülüğünün ne olduğundan ziyade, çalışanların örgüt yükümlülüğü olarak kabul ettiği davranışların ne olduğu önemli görülmektedir. Bu nedenle Vroom (1964) tarafından ortaya atılan Lawyer, Porter (1968) ile geliştirilen *beklenti kuramı*, psikolojik sözleşmenin temelini oluşturmaktadır.

Beklenti kuramına göre, çalışanların göstereceği çaba karşılığında bir ödül ya da kazanca sahip olacağına inanması ve bu ödül ya da kazancı kendi adına anlamlı/değerli bulması gerekmektedir (Vroom, 1964, s.15). Kuram çalışanın, çaba ile performans, performans ile kazandığı ödül ve kazandığı ödül ile kendi amaç tatmini arasındaki ilişkileri kurması ve buna yönelik bir yargıya varması üzerine kurulmuştur (Özkalp ve Kirel, 294). Şekil 2.4.'te beklenti kuramı özetlenmektedir.



Kaynak: Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014), *Organizational behavior managing people and organizations* (11th Edition). Houghton Mifflin Company: Boston, USA. s.104.

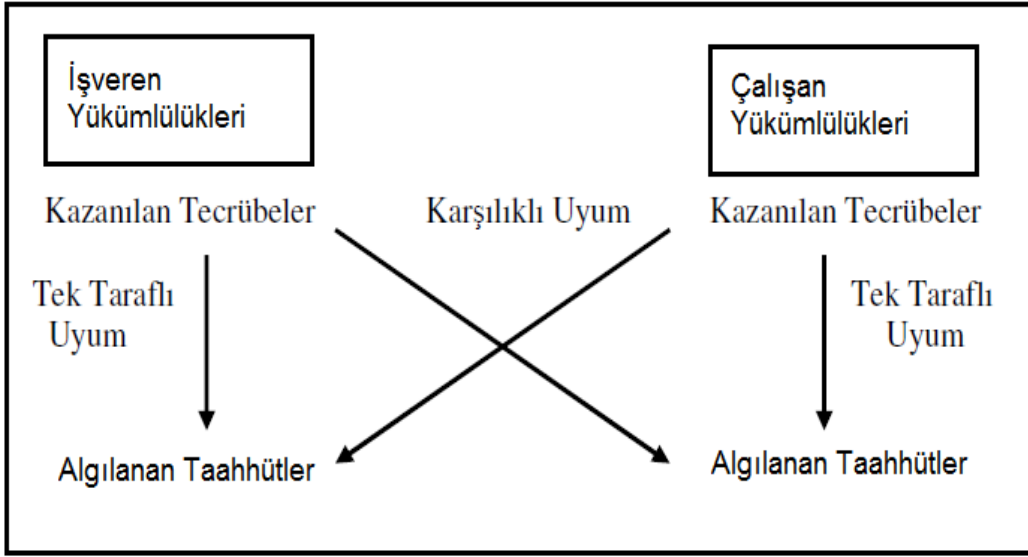
Şekil 2.4. Beklenti Kuramı

Şekil 2.4.'te görüldüğü gibi, çalışanlar örgüt amaçları için çaba gösterirlerken çevre koşulları ve yetenekler tarafından da etkilenen bir performans göstermektedirler. Bu performansı ise belirli bir sonucun, ödülün veya kazancın elde edileceği inancıyla gerçekleştirmektedirler. Performans sonunda elde edilen sonuçların kişi açısından önemi ise, tatmin yani motivasyon düzeylerine yansımaktadır (Eren, 2008, s. 536). Kurama göre, davranışı şekillendiren üç öge, *amacın çekiciliği* (ödüle verilen değer), *performans ve ödül arasındaki ilişki* ve *eylemin bir amaçla (kazançla) sonuçlanacağına yönelik inançtır* (Aşan ve Aydın, 2006, s.108). Vroom (1964, s.15-18) bunları sırasıyla *valens*, *araçsallık* ve *beklenti* olarak isimlendirmektedir. Kurama göre valens değerinin (+1) ve (-1) arasında değerlendirildiğini ifade eden Vroom, değerın sıfır olması durumunda amacın birey için hiçbir anlam ifade etmediğini belirtmektedir. Bununla birlikte ulaşılmak istenen sonuçların sadece valens, araçsallık ve beklenti ilişkisine değil, aynı zamanda çevre koşulları ve bireyin yeterliliklerine de bağlı olduğunu vurgulamaktadır.

Model, hangi ödülün ya da davranışın çalışan açısından önemli olduğunu bilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu da psikolojik sözleşme bağlamında hangi davranışların örgüt yükümlülüğü kapsamında değerlendirildiği ve önemsendiği sorusunu akla getirmektedir. Dolayısıyla çalışanların hangi yönetsel davranışlara ya da hangi ödüllere (maddi-manevi) değer verdiğinin bilinmesi, psikolojik sözleşme açısından önemli görülmektedir.

2.1.3. Psikolojik Sözleşmenin Oluşumu

Yeni işe başlayan bireylerin iş ortamını tanıma, kendisinden beklenen işi anlama ve işe yönelik duygularını geliştirme dönemi olarak ele alınan sosyalizasyon süreci, çalışan ve işveren arasında olumlu duygular gelişmesi ve karşılıklı yükümlülüklerin doğru anlaşılması adına önem taşımaktadır (De Vos, Buyens ve Schalk, 2003). Bu anlamda sosyalizasyon süreci psikolojik sözleşmenin anlaşılmasında kritik bir dönemi temsil etmektedir. Bu nedenle psikolojik sözleşmenin oluşumunda yöneticilere önemli görevler düşmekte, yükümlülüklerle ilişkin algıların şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır (Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000). Şekil 2.5.'te işe yeni başlayan çalışanların psikolojik sözleşmeye yönelik algılarının oluşumu anlatılmaktadır.

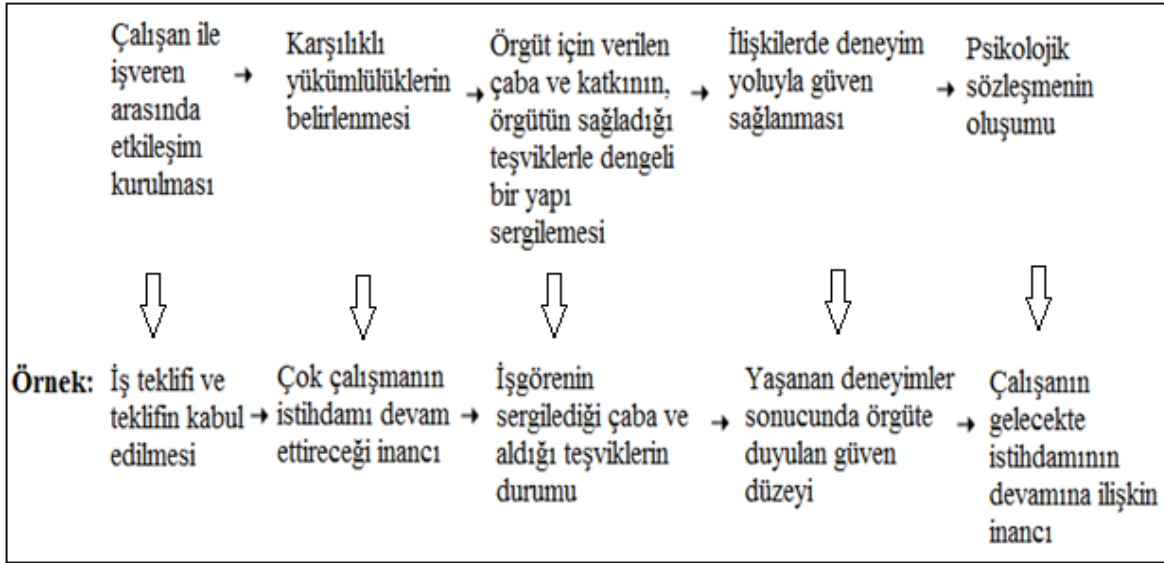


Kaynak: De Vos, A., Buyens, D., & Schalk, R. (2003), Psychological contract development during organizational socialization: Adaptation to reality and the role of reciprocity, Journal of Organizational Behavior, 24, s.540.

Şekil 2.5. İşe Yeni Başlayan Çalışanların Psikolojik Sözleşmeye İlişkin Algılarının Oluşumu

Şekil 2.5.'te görüldüğü üzere, işe yeni başlayan çalışanlar, gerek örgüt gerekse kendi yükümlülüklerine ilişkin tek taraflı bir algı oluşturmaktadır. Sosyalizasyon süreci ve kazanılan tecrübelerle birlikte bu algılar yeniden yorumlanmakta ve değiştirilmektedir. Bu algılar ile gerçekte olan arasındaki farkın az olması ve her iki tarafa ilişkin yükümlülükler arasında bir uyum sağlanması, sosyalizasyon sürecinin başarısına bağlı olarak değişmektedir.

Rousseau (1989)'a göre çalışanların psikolojik sözleşmeye ilişkin olumlu algılar geliştirmesi, etkili bir yönetici-çalışan ilişkisinin doğurduğu güven duygusu ile ilişkilidir. Bu güven duygusunun oluşması işveren-çalışan ilişkilerine dayalı deneyimler sonucunda gerçekleşmektedir. Bu nedenle psikolojik sözleşmeye yönelik algıların oluşumu, işveren-çalışan ilişkilerine dayalı bir süreç gerektirmektedir (Rousseau, 2001). Bu ilişkiler içindeki yükümlülük algıları ve beklentiler zaman içinde değişebileceğinden, psikolojik sözleşmenin dinamik ve değişebilen bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir. Şekil 2.6.'da psikolojik sözleşmenin süreç içinde nasıl geliştiği anlatılmaktadır.



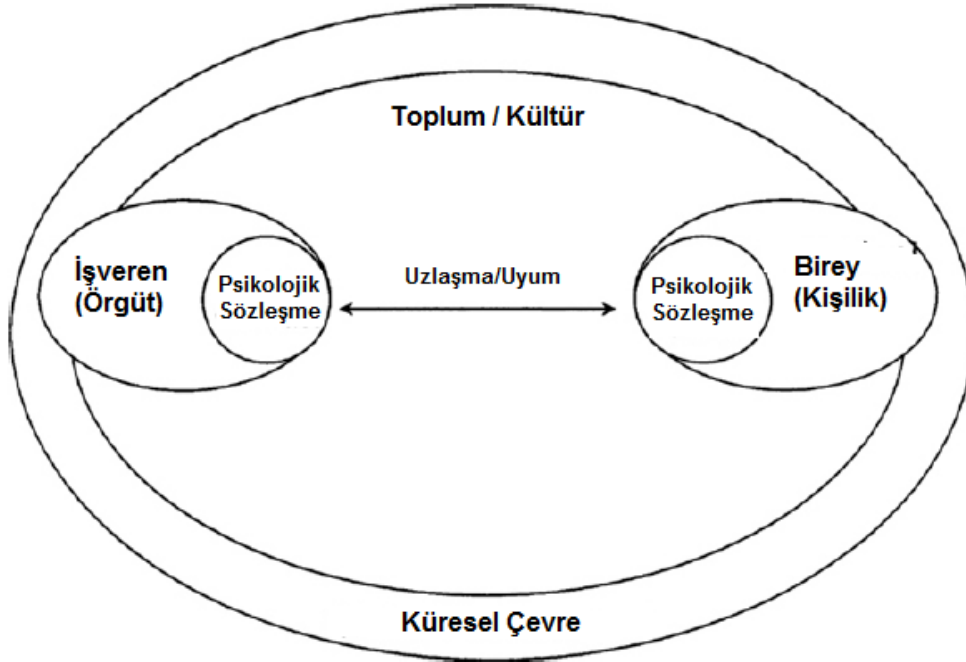
Kaynak: Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organization. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), s. 125.

Şekil 2.6. Bireysel Psikolojik Sözleşmenin Gelişimi

Şekil 2.6.'dan da anlaşılacağı üzere, bireylerde psikolojik sözleşmenin gelişme süreci öncelikle çalışan işveren arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Bu etkileşim ve bireyde var olan ön kabuller, psikolojik sözleşme kapsamındaki yükümlülüklerle ilişkin bir algı oluşumuna sebep olmaktadır. Bir alış-veriş ilişkisine dayandığı ifade edilebilen psikolojik sözleşme, Rousseau (1990) tarafından ifade edildiği gibi taraflardan birinin, diğer tarafın yükümlülüklerini yerine getireceğine inanması ve buna yönelik bir söz alması durumunda gerçekleşmektedir. Buna göre çalışanın örgüt amaçlarına hizmet etmeye söz vermesi, örgüte sadakatle bağlı olması, örgütten gelecekte bir fayda (iş güvenliği, teşvikler) sağlayacağına inanması koşuluyla gerçekleşmektedir.

İşe yeni başlayan çalışanların sosyalizasyon süreci ile birlikte değişim ve gelişim gösteren psikolojik sözleşme, zamanla örgütsel, çevresel ve bireysel etmenlerin değişmesinden de etkilenebilmektedir. Bu durum, psikolojik sözleşmenin dinamik yapısına vurgu yapmaktadır. Anderson ve Schalk (1998) psikolojik sözleşmenin yalnızca işveren-çalışan ilişkilerinden değil, çalışma süreci boyunca örgütsel ve çevresel faktörler ile bireysel faktörlerden de etkilendiğini ifade etmektedirler. Psikolojik sözleşmeyi etkileyen örgütsel ve çevresel faktörleri küçülme, küreselleşme, daha esnek iş sözleşmeleri, yeni teknolojiler ve aranan yeni beceriler, iş ve yönetsel süreçlerde değişim; bireysel faktörleri ise esnek çalışma saatlerine uyum, geçici veya kalıcı sözleşmelere yönelik tutum,

performans/yetenek ve işten çıkarmaların bıraktığı etkiler olarak sıralamaktadırlar. Rousseau ve Schalk (2000) ise psikolojik sözleşmenin kültürel etmenlerden de etkilendiğini ifade etmekte, yaptıkları bir çalışmada psikolojik sözleşme yapısını 13 ülke açısından ayrı ayrı değerlendirmektedirler. Buna göre farklı ülkelerdeki güç mesafesi, çeşitli toplumsal kabul, norm, kural ve yaşayış biçimlerinin iş hayatına yansıdığını, insana ya da örgütsel yapıya verilen önemin derecesini şekillendirdiğini belirtmektedir. Bununla birlikte psikolojik sözleşmede belirtilen yükümlülüklerin, örgüt tipi, bireysel özellikler ve küresel dünya beklentileri tarafından da etkilendiğini ifade etmektedir. Rousseau ve Schalk'un ülkeler arası karşılaştırma çalışmasında temel alınan psikolojik sözleşme modeli Şekil 2.7.'de verilmektedir.

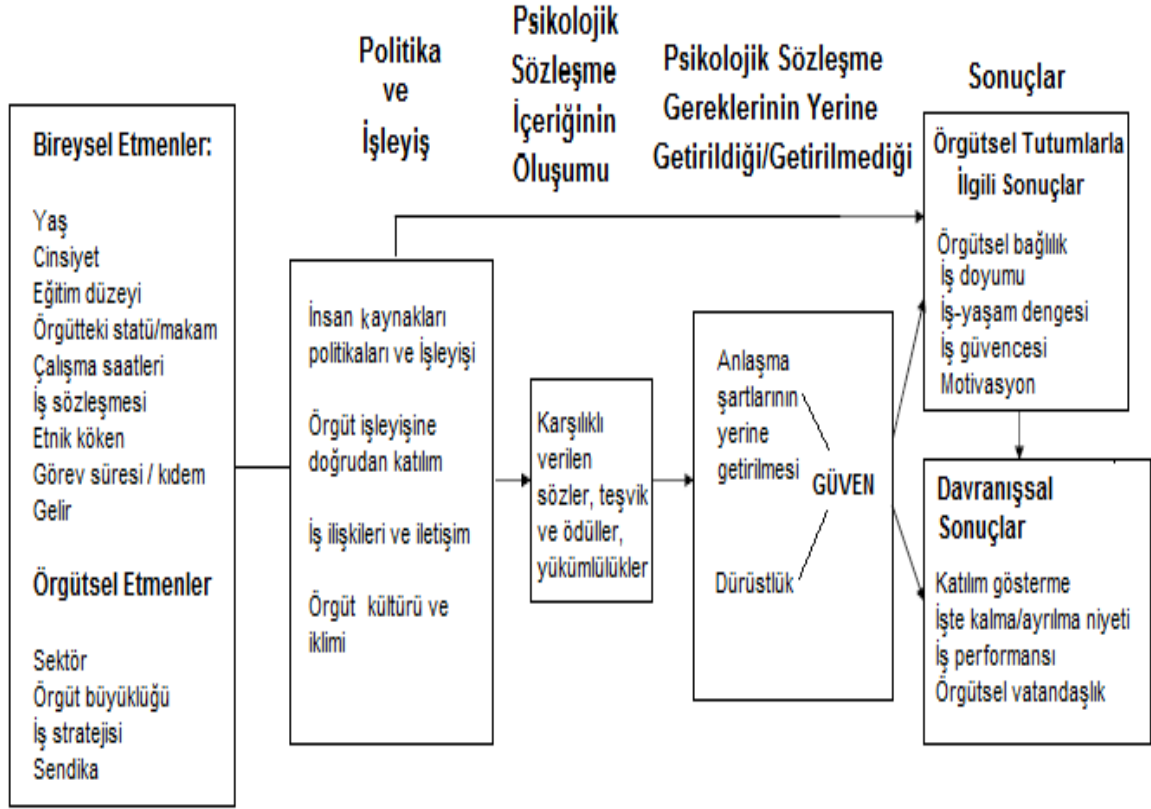


Kaynak: Rousseau, D. M. ve Schalk, R. (2000). *Psychological contracts in employment: Cross national perspectives*. Sage Publications, Inc. : USA. (s.2)

Şekil 2.7. Psikolojik Sözleşmede Kavramsal İlişkiler

Şekil 2.7.'de küresel dünyanın toplumsal yaşamı (sosyal, siyasi, ekonomik, hukuki vb.) etkilediği, toplumsal yaşam gereklerinin de örgüt yapılarını ve bireysel ihtiyaçları şekillendirdiği şematik olarak gösterilmektedir. Tüm bu dış etkenlerle birlikte, çalışan ve işveren yükümlülükleri arasında sağlanan ya da sağlanamayan uyum, psikolojik sözleşmenin oluşum sürecinde etkili olmaktadır. Guest (2004), işin başladığı andan işe devam edilen süre boyunca, psikolojik sözleşmenin

oluşum ve gelişim sürecini bir bütün olarak ele almış, bu süreçte psikolojik sözleşmeyi etkileyen etmenleri Şekil 2.8.'deki gibi anlatmıştır.



Kaynak: Guest, D. (2004). The psychology of the employment relationship: An analysis based on the psychological contract. Applied Psychology, 53, s.550.

Şekil 2.8. Psikolojik Sözleşmeyi Etkileyen Etmenler

Şekil 2.8.'de görüldüğü gibi psikolojik sözleşmenin oluşumuna ve sonrasında gelişimine/değişimine neden olan etmenler bulunmaktadır. Guest (2004), bu çalışmada cinsiyet, yaş, kıdem, kültür, gelir durumu ve eğitim düzeyi gibi bireysel etmenler yanında, örgüt büyüklüğü, işin yapılış şekli ve stratejisi ve örgütün hizmet ettiği sektör gibi örgütsel etmenlerin psikolojik sözleşme oluşumunda etkili olduğunu ifade etmektedir. Çalışanların zamanla örgüte güven duymasında insan kaynakları yönetiminin ve yönetsel stratejilerin önemli olduğunu belirtirken, duyduğu güven derecesine göre tutum ve davranışlarında örgüt yararına/zararına olabilecek sonuçlar üretebileceğini belirtmektedir. Psikolojik sözleşmenin karşılıklı etkileşimler bütünü olduğuna ilişkin bu görüş, Rousseau ve Wade-Benzoni (1994) tarafından yapılan bir çalışmada da ele alınmakta, kavramın

örgütsel stratejiler, insan kaynaklarının işleyişi ve çalışan inançlarının bir bütünü olduğu ifade edilmektedir.

Rousseau (2001), psikolojik sözleşmenin oluşum aşamalarını anlattığı bir çalışmada, bu oluşumun yazılı sözleşmeler gibi durağan bir yapı olmadığını, işe alım sürecinde başlayıp sonraki çalışma deneyimleriyle süreç içinde değişen bir özellik gösterdiğini belirtmektedir. Psikolojik sözleşmenin dinamik yapısını bir şema ile anlatan Rousseau (s.512), sosyalizasyon sürecinde ve sonraki deneyimlerle yaşanan sosyal takasın, çalışan tarafından nasıl değerlendirildiği üzerinde durmaktadır. Şekil 2.9.'da ilgili şema gösterilmektedir.

İstihdam Öncesi	İşe Alım	Erken Dönem Sosyalizasyon Süreci	Sonraki Deneyimler	Değerlendirme
Mesleki Normlar	Aktif Olarak Karşılıklı Verilen Sözler	Karşılıklı sözlerin devamı Çalışanların ve örgütün aktif bilgi arayışı / tanıma süreci	Belirli aralıklarla meydana gelen söz takasları (sosyal takas) Daha az bilgi arayışı	(Algıları Revize Etme ya da Psikolojik Sözleşmeyi İhlal Etme)
Sosyal İnançlar	İşveren ve çalışanın karşından gelen sinyalleri değerlendirme süreci	Bilgilerin, örgütün çoklu kaynaklarından edinimi	Firmanın sosyalizasyon sürecindeki çabalarında azalma Var olan psikolojik sözleşmeye yapılan eklemeler ya da içerikte gerçekleşen değişimler	

Kaynak: Rousseau. D. M. (2001). Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*,74(4), s.512.

Şekil 2.9. Psikolojik Sözleşmenin Oluşum Aşamaları

Şekil 2.9.'dan da anlaşılacağı üzere Rousseau, psikolojik sözleşmenin oluşumunda, çalışanın işe başlamadan önceki ön kabullerinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Şekle göre işverenle çalışan arasında psikolojik sözleşmenin oluşabilmesi için öncelikle ön kabullerle gelen çalışanın oryantasyon sürecinin başlatılması gerekmektedir. Bu süreçte çalışanın kabul ve inançları ile örgütün

kabul ve inançları uyumluluk gösterirse, psikolojik sözleşme yükümlülüklerine uyma hakkındaki algıların olumlu olacağı ifade edilmektedir.

Psikolojik sözleşmenin oluşum aşamalarının ve onu etkileyen unsurların geniş bir perspektifle ele alındığı görülmektedir. Özellikle çalışanlara ait ön kabullerin örgüt ile uyumlu hale getirilmesi sürecini ifade eden sosyalleştirme olgusu, örgüt yönetimlerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Çalışanların örgüte verdikleri ve aldıkları arasındaki karşılaştırma sonuçlarının performanslarına yansıtacağı düşünüldüğünde, işverenin ilgili yükümlülükleri yerine getireceğine ilişkin güveni sağlayabilmesi önemli görünmektedir.

2.1.4. Psikolojik Sözleşmenin Türleri

Psikolojik sözleşmeler yazılı olmamaları, yükümlülük ve beklentilerle ilişkili olmaları ve algılara dayanmaları gibi ortak özellikler içerse de sözleşme içeriğinin odaklandığı noktalar açısından farklı türlere ayrılmaktadırlar. Rousseau (2004) ilişkilerin, ekonomik/maddi içerikli yükümlülüklerle bağlı olabileceği gibi, sosyal ilişkiler üzerine de kurulu olabileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle psikolojik sözleşmelerin, çalışan-işveren ilişkilerinin odaklandığı noktalar açısından farklılaştığını belirtmektedir.

Çalışanların iş yaşamından beklentileri birbirinden farklı özellikler gösterebilmekte, bu farklılık da iş-veren çalışan arasındaki psikolojik sözleşmenin türünü belirlemektedir. Bu durumda bazı çalışanların kısa süreli ticari ilişkiler ve maddi kazanç odaklı olduğu, bazı çalışanların ise uzun süreli iş ilişkileri, iş güvencesini ve işe bağlılık gibi konuları önemsendiği ifade edilmektedir (Wellin, 2007, s.97). Bu eğilimler de, iş ilişkilerinde hangi tür psikolojik sözleşmeye bağlı kalındığını belirlemektedir.

Psikolojik sözleşmeye yönelik ilk sınıflama, işlemsel ve ilişkiyel olmak üzere iki şekilde incelenmiştir. Rousseau ve Mclean Parks (1993) ilişkiyel ve işlemsel olarak yapmış oldukları sınıflamada, ilgili sözleşme türlerini “*odak noktası*”, “*zaman*”, “*istikrar*”, “*faaliyet alanı*” ve “*anlaşılabilirlik*” açısından incelemişlerdir. Çalışmada odak noktası boyutu, ödüllerin türünü; zaman boyutu, algılanan zamanın sınırını; istikrar boyutu, ilişkilerin durağan ya da dinamik olarak algılandığını; faaliyet alanı boyutu, çalışanın işe olan katkısını ve anlaşılabilirlik boyutu ise yükümlülüklerle

yönelik tanımların öznel ya da nesnel oluşunu ifade etmektedir. Şekil 2.10. yapılan bu sınıflamanın ilgili boyutlar açısından nasıl incelendiğini göstermektedir.

İşlemsel Sözleşme	İncelenen Boyutlar	İlişkisel Sözleşme
Ekonomik	Odak Noktası	Sosyo-Duygusal
Kısa Vadeli	Zaman	Uzun Vadeli/Belirsiz
Statik	İstikrar	Dinamik
Sınırlı	Faaliyet Alanı	Yayılmış
Nesnel, tanımlanmış ve gözlenebilir	Anlaşılabilirlik	Öznel ve algılanan

Kaynak: Rousseau, D. M. ve Mclean Parks, J. (1993). *Research in organizational behavior*. The Contracts of Individuals in Organizations. JAI Press: Greenwich, Connecticut. s.11.

Şekil 2.10. Psikolojik Sözleşme Türlerinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Şekil 2.10.'da görüldüğü üzere işlemsel sözleşmeler ekonomik yükümlülüklerin önemli görüldüğü, kısa vadeli ilişkilerin olduğu, çok değişiklik göstermeyen, çalışanın işe olan katkısının sınırlı olduğu ve nesnel olarak tanımlanmış olduğu için kolay anlaşılabilir bir sözleşme türüdür. Daha çok sosyal ilişkilere yönelik olan ilişkisel sözleşmeler ise, uzun vadeli ilişkileri içerirken, değişime açık bir yapıya sahiptir. Genel olarak bakıldığında ilişkisel ve işlemsel psikolojik sözleşme türlerinin özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Rousseau, 1995):

İşlemsel Sözleşmeler:

- Ekonomik yükümlülükler ve maddi beklentiler bulunmaktadır.
- Başlaması, ekonomik koşulların sağlanmasına bağlıdır.
- Görece kısa dönemlidir, belirli bir zaman içinde gerçekleşmektedir.
- Nesnel, o konumdaki herkes için geçerli olabilecek ve tam olarak tanımlanmış yükümlükleri içermektedir.
- Esnek veya değişken değildir.
- Var olan yeteneklerin kullanılmasına dayalıdır ve istenenden fazlasını gerektirmemektedir.

- Sözleşme maddeleri daha açık, anlaşılır olmakla birlikte genelde herkes için aynı şekilde yorumlanabilir niteliktedir.

İlişkisel Sözleşmeler:

- Sosyo ekonomik yükümlülükler ve daha çok manevi beklentiler bulunmaktadır.
- Sosyal yatırım önemlidir.
- Çalışan-işveren ilişkisine yönelik zaman açık uçludur, belirsizdir.
- Çalışan ve işverenin karşılıklı duygusal bağımlılıklarına dayanmaktadır.
- Duygusal katılım önemsenmektedir.
- Sözleşme maddeleri örtük ve öznel yorumlanabilir niteliktedir. Başka bir ifadeyle herkes tarafından aynı şekilde yorumlanmayabilir.

Daha sonraki yıllarda incelenen bu psikolojik sözleşme türlerine -değişen toplum, çevre ve örgüt yapıları dikkate alınarak- iki tane daha eklenmiş, bunlarda da geçişsel ve dengeli psikolojik sözleşme olarak isimlendirilmiştir (Rousseau ve Schalk, 2000). Şekil 2.11'de ortaya çıkan bu dört psikolojik sözleşme türünü gösteren şema yer almaktadır.

		YÜKÜMLÜLÜKLER	
		Belirli	Belirsiz
S Ü R E K L İ L L İ K	Kısa Dönem	İŞLEMSEL	GEÇİŞSEL
	Uzun Dönem	DENGELİ	İLİŞKİSEL

Kaynak: Rousseau, D. M. ve Schalk, R. (2000). *Psychological contracts in employment: Cross national perspectives*. Sage Publications, Inc. : USA. s.98.

Şekil 2.11. Psikolojik Sözleşme Türleri

Şekil 2.11'de de görüldüğü üzere Rousseau sözleşme maddelerini belirli-belirsiz, kısa-uzun dönemli olması açısından ele alarak psikolojik sözleşmeyi dört boyutta ele almıştır. Sonradan eklenen dengeli sözleşmeler (balanced), ilişkisel ve

işlemsel sözleşme türlerinin bir denge noktasında birleşmesinden oluşmakta, her iki sözleşme türüne ait özellikler göstermektedir. Bu sözleşme türü günümüz örgütleri açısından olumlu karşılanmaktadır. Geçişsel sözleşmeler, hızlı değişim ve gelişim sürecindeki belirsiz/garantisi olmayan iş ilişkileri için kullanılmaktadır. (Rousseau ve Schalk, 2000, s.98-99). Ele alınan bu sözleşme türlerinin diğer özellikleri aşağıdaki gibi açıklanabilmektedir (Rousseau, 2000):

İşlemsel Sözleşmeler: Uzun vadede bağlılık gerektirmeyen işlerde çalışan, ekonomik odaklı çalışanlar ile işvereni arasındaki sözleşme türüdür. Bu sözleşme türünde çalışanlar genelde geçici kadrolarda, belirli görevleri üstlenmektedir. Genellikle çalışan – işveren arasında duygusal bir bağ bulunmamaktadır. Grimmer ve Oddy (2007), işlemsel sözleşmelerde çalışanların örgüte bağlı olma ve vatandaşlık davranışları sergileme yerine ekonomik kazançlar ve bireysel kazanımlar üzerinde yoğunlaştıklarını ifade etmektedir. Bu nedenle işveren-çalışan arasındaki ilişkilerin maddi çikara dayandığını belirtmektedirler.

İlişkisel Sözleşmeler: Genellikle kalıcı kadrolarda görev yapan çalışanlar ile işvereni arasında kurulan psikolojik sözleşme türüdür. Bu sözleşmede önemli olan karşılıklı bağlılık, sadakat ve güvendir. Uzun vadeli iş anlaşmaları olarak değerlendirilmektedir. Ekonomik yükümlülüklerden çok insan ilişkilerine yönelik yükümlülükleri içermektedir. Elde edilen ödüller ise, o örgüte duyulan bağlılık ve sadakatten dolayı kazanılmaktadır. Grimmer ve Oddy (2007) ilişkisel sözleşmelerdeki çalışan-işveren arasındaki ilişkinin, maddi kazançlardan çok gelişim, prestij, iş güvenliği, bağlılık ve sadakat gibi kavramlar üzerine kurulduğunu belirtmektedir.

Dengeli Sözleşmeler: Hem ekonomik başarı hem sosyal ilişkilerin dengede tutulduğu psikolojik sözleşme türüdür. Bu tür sözleşmelerde çalışanın kariyer gelişimi ve örgütün ekonomik başarısı arasındaki ilişkiler oldukça sağlamdır. Karşılıklı olarak gelişime önem verilmektedir. Verilen ödüller ise değişen piyasa koşulları dikkate alınarak çalışan katkısına bağlıdır.

Geçişsel Sözleşmeler: Bu sözleşme türü, bir belirsizlik durumunda, yükümlülüklerle ilişkin algıların da belirsiz bir hal aldığı durumları yansıtmak üzere oluşturulmuştur. Psikolojik bir sözleşmeden çok değişim sürecinin yarattığı belirsizliği ifade eden algısal bir durumdur.

Örgütlerde geçerli olan psikolojik sözleşme türlerinin örgütlerin yönetim ve iş yapısına göre de değişim göstereceği ifade edilmekte; ekonomik kazanç odaklı örgütler daha çok işlemsel, toplumsal hizmet odaklı örgütlerde ise daha çok ilişkisel sözleşme türlerinin geçerli olduğu belirtilmektedir (Bunderson, 2001). Buradan hareketle kısa dönemli istihdam sisteminin işlediği, kazanç odaklı özel şirketlerde işlemsel, eğitim (okul), sağlık (hastane), savunma (askeri kurumlar) gibi toplumsal hizmet odaklı ve genelde uzun dönem istihdam ilişkilerinin olduğu örgütlerde ise ilişkisel sözleşmelerin daha önemli olduğu söylenebilir. Tablo 2.1.'de yönetsel ideolojilere göre kullanılan psikolojik sözleşme türleri verilmektedir.

Tablo 2.1: Örgütlerin Yönetsel İdeolojilerine Göre Kullanılan Psikolojik Sözleşme Türleri

	İdari Bakış Yönetim Odaklı	Mesleki/Profesyonel Bakış Liderlik Odaklı
Örgütsel Roller	Ticari ve ekonomik girişimler (Bürokratik sistemler – piyasa işletmeleri)	Toplumsal hizmet sağlama
Örgütsel Rollere İlişkin Yükümlülükler	Pazarda aktif bir rol oynama, müşteri sağlama, para kazandırma	Mesleki özerklik ve işbirliğine dayalı ve sorumluluğun dağıtıldığı bir örgüt oluşturma, sosyal hizmet sunma
Bireysel Roller	Belirli olan amaçları gerçekleştirmeye yönelik tam performans sağlama ve yazılı görevleri tam olarak yerine getirme	Meslek gereklilerini bilgi ve beceriye sahip, uzman/eğitilmiş bireyler olarak sürdürme
Bireysel Rollere İlişkin Yükümlülükler	Formal olarak belirtilmiş kurallara uyma, örgütsel görevleri yerine getirme, ekonomik kazanç sağlamaya etkin katılım	Bağlılık, sadakat, genelleştirilmiş yükümlülüklerin (etkin müşteri hizmeti, üretkenlik) yerine getirilmesi
Sözleşme Niteliğinin Doğası	Çoğunlukla İşlemsel Sözleşmeler	Çoğunlukla İlişkisel Sözleşmeler

Kaynak: Bunderson, J. S. (2001), How work ideologies shape the psychological contracts of professional employees: Doctor's responses to perceived breach. *Journal of Organizational Behavior*, 22. s.719.

Tablo 2.1'den de anlaşılacağı üzere, örgüt-birey rolleri, buna göre sözleşme niteliğinin nasıl şekillendiği ifade edilmektedir. Buna göre ekonomik kazanç sağlama odaklı işletmelerde çoğunlukla işlemsel psikolojik sözleşmelerden söz etmek mümkünken, topluma hizmet amacı güden ve yükümlülükleri bu amaç üzerine kurulu örgütlerde çoğunlukla ilişkisel sözleşmelerin varlığı söz konusu olmaktadır.

2.1.5. Psikolojik Sözleşmenin Örgütler Açısından Önemi

Küresel rekabet ortamında güçlü kalabilme ve amaçlarına en etkili şekilde ulaşma çabasında olan örgütlerin işgörenleriyle uyum içinde çalışması, maddi-manevi yükümlülüklerin karşılıklı olarak yerine getirilmesine bağlı görünmektedir. Rousseau (2004) çalışanlarını örgüt amaç ve misyonunu gerçekleştirmeye ikna edemeyen örgütlerin başarılı olamayacağını ifade etmektedir. Bu nedenle işverenlerin çalışanları örgüt amaçları doğrultusunda motive edebilmeleri için bazı

yükümlükleri yerine getirmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte yoğun rekabet ortamında çalışanlardan beklenen görev, rol ve sorumluluklar, onları işgören becerileri açısından daha nitelikli olmaya zorlamaktadır. Ancak bu nitelik artışı, çalışanın işverenden beklentilerini de değiştirmektedir. Bu anlamda çalışan, işvereninden beklediği kazançları sağlayamazsa bulunduğu örgüte bağlılığı ve güveni azalmakta, farklı bir iş arayışına girmektedir. Bu da karşılıklı yükümlülüklerin yerine getirilmesini bir temele oturtan psikolojik sözleşme kavramının önemine vurgu yapmaktadır. Çalışan ve örgütün karşılıklı beklentilerindeki değişime neden olan bu etmenler Tablo 2.2.'de özetlenmiştir.

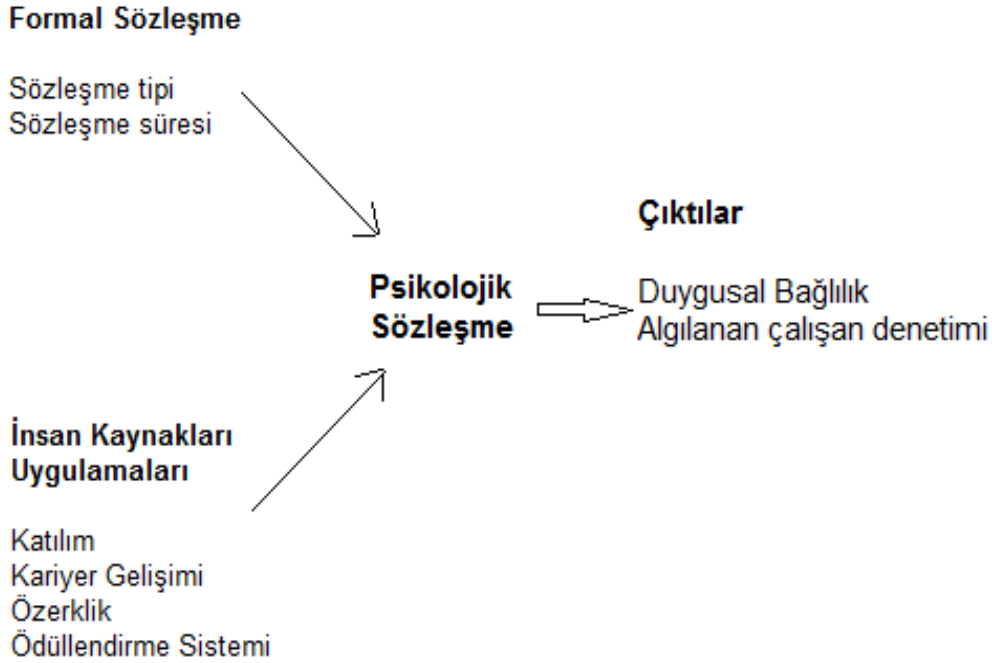
Tablo 2.2: Geçmişten Günümüze Değişen Örgütsel Yönelimler

Geçmişten	Günümüze
İş güvencesi	Kariyer değişimleri
Kademeli artan maaş	Performansa göre ödeme
Geleneksel yaklaşımlar	Yenilik-inovasyon
Problem çözen yöneticiler	Bilgi ve çözümün tüm düzeylerden elde edilmesi
Kuruma ait planlamalar	Tüm çalışanlar tarafından benimsenen vizyon
Sabit çalışma yöntem ve ilişkileri	Hızla değişen çevre ve ilişkiler
Sistem ve prosedür	Stratejiler ve değişim-yenilik

Kaynak: McGreevy, M. (2003). The changing nature of work. *Industrial and Commercial Training*, 35(5), 193.

Tablo 2.2., iş hayatındaki sabit çalışma kurallarının ve insan ilişkilerindeki durağanlığın yerini, kararların tüm düzeyde alındığı, vizyonun tüm çalışanlarca benimsendiği, hızlı bir değişim sürecinin yaşandığı, yenilikçi bir örgüt profiline bıraktığını göstermektedir. Huffington, Cole, ve Brunning (1997, s.3) bu değişimle birlikte hiyerarşinin yerine iletişim ağlarının, salt teori yerine değerlerin, iş görende olması gereken başlangıç özelliklerinin yeterliliği yerine ise sürekli güncelleme ve kişisel gelişimin esas alındığını ifade etmektedirler. Buna bağlı olarak, verilen işi yapma ile alınan ücret ilişkisine dayalı geleneksel yönetim uygulamalarının değiştiğini belirten araştırmacılara rastlanmakta (Cavanaugh ve Noe, 1999); çalışan açısından işin anlamlılığını sağlayan fırsatlar sunma, kariyer gelişimi, iş doyumunu ve iş güvencesine dayalı yeni bir çalışma sisteminin oluşturulduğu belirtilmektedir (Capelli, Bassi, Katz, Knoke, Osterman ve Oseem, 1997, s.208-209). Bu noktada, işveren-çalışan yükümlülük algılarındaki uyumun kurabilmesinde, -durağan özellik gösteren formal sözleşmelerden çok- dinamik bir yapıya sahip olan psikolojik sözleşmelerin büyük önem kazandığı söylenebilir.

Sells, Janssens ve Van Den Brande (2004) psikolojik sözleşmelerin, formal iş sözleşmelerinden etkilendiği ancak iş sözleşmelerinde dile getiremeyen bazı boşlukların doldurulması açısından da önem taşıdığı görüşünden yola çıkarak bir model geliştirmişlerdir. Şekil 2.12’de bu model gösterilmektedir.



Kaynak: Sels, L.; Janssens, M. & Van Den Brande, I. (2004). Assessing the nature of psychological contracts: A validation of six dimensions. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), s.466.

Şekil 2.12. Formal Sözleşmeler, İnsan Kaynakları Uygulamaları ve Psikolojik Sözleşme İlişkileri

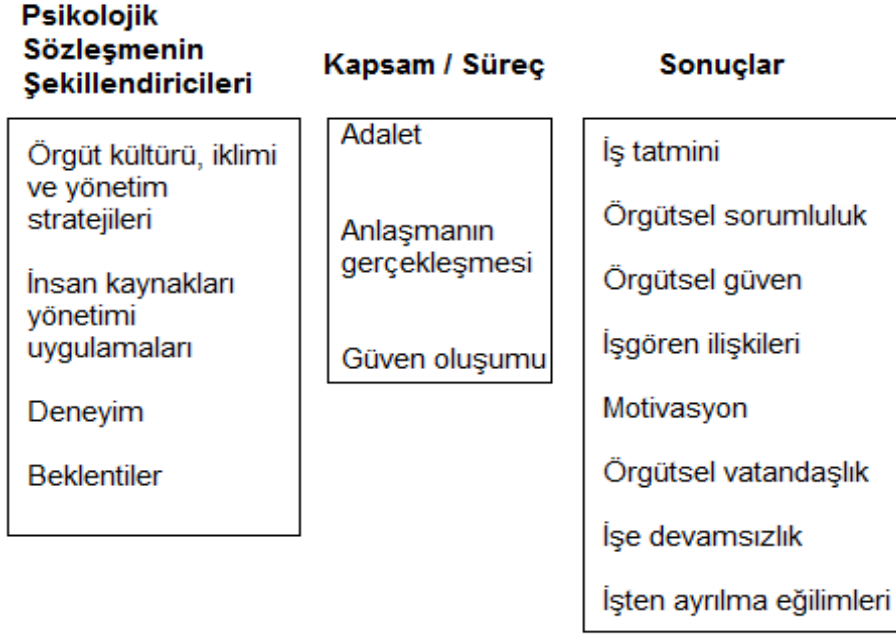
Formal sözleşmelerden etkilenen ancak çalışan-işveren ilişkilerinde yazılı olarak söz edilemeyen bazı eksikliklerini tamamlamak üzere oluşturulan formal sözleşmeler, Şekil 12’de görüldüğü üzere, psikolojik sözleşmeye yönelik algıları etkilemekte, bu etkileşimde insan kaynakları uygulamalarının da etkisi olmaktadır. Buna dayalı olarak psikolojik sözleşmelerin, formal sözleşmelerin istihdam ilişkilerini açıklamada eksik kalan yönlerini doldurması açısından önem taşıdığını söylemek mümkündür. Newstrom ve Davis (1997, s.88) formal sözleşme gereklerinin karşılanmasıyla çalışanı işte tutma olasılığının arttırıldığını, buna karşın psikolojik sözleşme gereklerinin karşılanmasıyla yüksek iş tatmini, yüksek performans ve örgüte sadakat olasılığının artacağını ifade etmektedirler. Bu durumda psikolojik sözleşme işlevlerinin, formal sözleşme işlevlerinden farklı olduğu söylenebilir.

Anderson ve Schalk (1998), psikolojik sözleşmelerin öneminden bahsederken, kavramın örgütler açısından üç temel işlevi olduğunu ifade etmektedir:

- Psikolojik sözleşmeler güvensizliği azaltmada önemli bir araçtır. Bunun sebebi ise, yazılı formal sözleşmelerin iş ilişkilerindeki tüm durumlara karşılık gelebilecek ifadeler içermemesidir. Bu anlamda psikolojik sözleşmeler, yazılı olarak ifade edilemeyen yükümlülükleri içermesinden dolayı, bireyde güven duygusu yaratabilmektedir.
- Psikolojik sözleşmeler, çalışan davranışlarının şekillenmesinde yardım olmaktadır. Çalışanlar örgüte karşı yükümlülükleri ile örgütün kendine olan yükümlülüklerini değerlendirerek bir karşılaştırma yapmakta ve davranışlarını bu duruma göre ayarlamaktadır.
- Psikolojik sözleşmeler çalışanlara, o örgüt için önemli olduğu, örgüt çıktıklarına etkide bulunduğu ve söz sahibi olduğu hissini kazandırmaktadır.

Hiltrop (1996) ise bu noktada, psikolojik sözleşmelerin karşılıklı iki işlevini ele almaktadır. Buna göre psikolojik sözleşmenin; (1) işverenin, çalışanından elde edebileceği ürün ya da hizmeti kestirebilmesinde, (2) çalışanın, verdiği hizmet ve harcadığı zaman karşılığında alabileceği ödülleri tahmin etmesinde etkili bir araç olduğu belirtilmektedir.

Psikolojik sözleşmelerin çalışanların örgütsel davranışları üzerindeki etkileri göz önüne alındığında, örgütsel etkililik ve verimlilik açısından da önemli olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir. Bu da ilgili kavramın işveren veya yönetim açısından dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Guest (1998), yaptığı çalışmasında psikolojik sözleşme sürecini ele alarak psikolojik sözleşmenin örgüt açısından sonuçlarını değerlendirmekte, psikolojik sözleşmenin örgütsel davranışlar üzerinde etkili olduğunu ifade ederek konunun önemine değinmektedir. Yine başka bir çalışmasında Guest (2004), psikolojik sözleşmenin örgütsel bağlılık, iş doyumu, iş-yaşam dengesi, iş güvencesi, motivasyon, işe etkin katılım, işten ayrılma niyeti, iş performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik sonuçları olduğunu ifade etmektedir. Şekil 2.13.'te psikolojik sözleşmeyi oluşturan etmenlerle, psikolojik sözleşmenin etkili olduğu sonuçlar gösterilmektedir.



Kaynak: Guest, D. (1998). Is the psychological contract worth taking seriously? *Journal of Organizational Behaviour*, 19, s.661.

Şekil 2.13. Psikolojik Sözleşmenin Şekillendiricileri ve Sonuçları

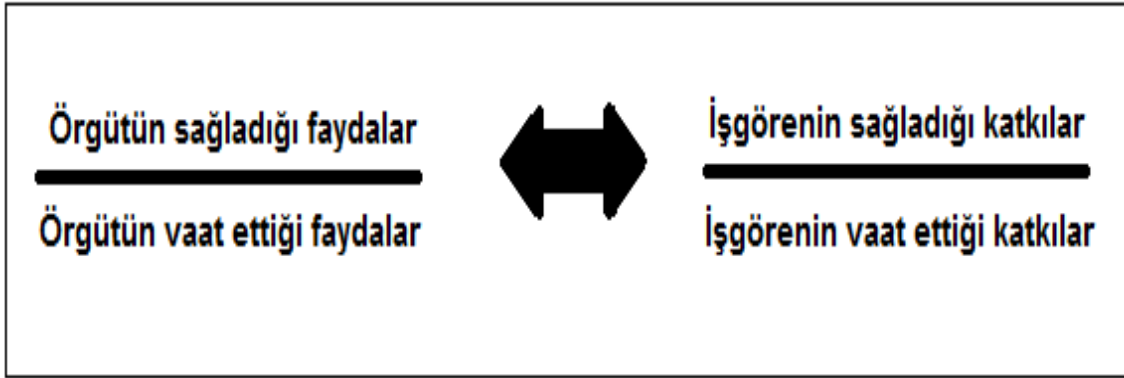
Şekil 2.13.'te görüldüğü üzere psikolojik sözleşmenin oluşumu için gerekli olan güven ortamının sağlanması, örgüt kültürü, iklimi, insan kaynakları uygulamaları ve yönetim tarzından etkilenmekte, örgüt etkililiği ve verimliliği açısından önemli olan çeşitli örgütsel davranışlar üzerinde etkili olmaktadır. Psikolojik sözleşmenin işlevleri, örgütsel davranışları ve çıktılar açısından önemi ele alındığında, bireyleri etkili ve verimli çalışma için motive edebilecek olumlu bir psikolojik sözleşme algısının geliştirilebileceği görülmektedir. Bu anlamda yöneticilerin yönetsel davranışlarını, uygulama ve politikalarını örgüt çalışanlarını düşünerek kurgulaması gerektiği söylenebilir.

2.1.6. Psikolojik Sözleşme İhlali: Neden ve Sonuçları

Psikolojik sözleşme ihlali, çalışan ya da işverenin yükümlülüklerini yerine getirmediği durumlarda gerçekleşmektedir. Yükümlülüklerin karşılanmaması, beklentilerin karşılanmamasından daha farklı bir anlam taşımaktadır. Beklentiler çalışanların daha önceden zihinlerinde oluşturdukları hayalleri temsil etmekteyken, yükümlülükler işverenin karşılayacağına söz verdiği inanan durumları ifade etmektedir. Bu anlamda beklentiler karşılanmadığında tatminsizlik yaşansa da, verilen sözlerin tutulmaması kadar büyük bir etki göstermemektedir. Psikolojik

sözleşme yükümlülüklerinin ihlal edildiğinin düşünülmesi çalışmada güven kaybına neden olmakta, örgüte karşı kızgınlık duygusunun gelişmesine neden olmaktadır (Robinson ve Rousseau, 1994).

Psikolojik sözleşme yükümlülükleri kapsamında verilen sözlerin tutulmadığına ilişkin inancın gelişmesi iki nedene bağlanmaktadır. Bunlardan biri, *verilen sözün tutulmaması*, diğeri ise çalışan-işverenin sözleşme içeriğine ilişkin farklı algı içinde olmaları sonucunda oluşan *uyumsuzluktur* (Morrison ve Robinson, 1997). Uyumsuzluk durumunda taraflar üzerine düşen yükümlülükleri gerçekleştirdiğini düşünse de, karşı taraf bu şekilde düşünmemektedir. Bunun nedeni ise, ilgili yükümlülüğün çalışan ve işveren tarafından farklı şekillerde yorumlanmış olmasıdır. Şekil 2.14. psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin algının nasıl geliştiğini göstermektedir.



Kaynak: Morrison, E. D., & Robinson, S. L. (1997). A model of how psychological contract violation develops. *The Academy of Management Review*, 22(1). s.240.

Şekil 2.14. Psikolojik Sözleşme İhlalinin Algılanışı

Şekil 2.14.'e göre çalışan örgütün vaat ettiği fayda ile sağladığı fayda arasındaki oranla, kendi vaat ettiği katkı ile sağladığı katkı arasındaki oranı karşılaştırdığında aradaki fark kendi aleyhine bir durum ortaya çıkarabilir. Bu durumda çalışan, örgütün psikolojik sözleşme ihlali yaptığı algısına kapılmaktadır.

Robinson ve Rousseau (1994), psikolojik sözleşme ihlalinin yapıldığı algısını oluşturan etmenleri şu şekilde sıralamaktadırlar:

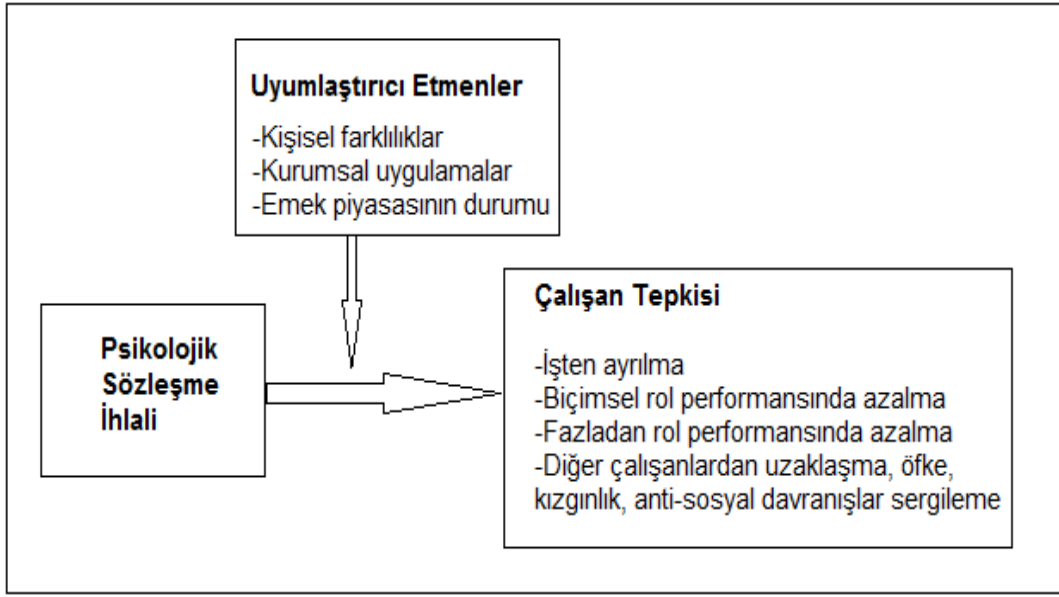
- Çalışanlara eğitim ve gelişim imkânlarının sağlanmaması,
- Verilen ücretlerin, taahhüt edilenden daha düşük olması ya da zamanında verilmemesi,
- Ödül ve terfi sisteminin başlangıçta yapılan planlamaya göre işlememesi,

- İş güvenliğinin sağlanamaması,
- Verilen işler/görevler hakkında yetersiz ya da yanlış bilgilendirme yapılması,
- Geribildirim yapılmaması, yetersiz yapılması ya da zamanında gerçekleştirilmemesi,
- Kendisini ilgilendiren ya da yaptığı iş ile ilgili bir konuda fikirlerin alınmaması, karara katılmaması,
- Çalışanlara söz verilen düzeyde sorumluluk verilmemesi.

Psikolojik sözleşmenin ihlal edildiğine ilişkin algıların, örgüt açısından olumsuz etkileri bulunmaktadır. Lo ve Aryee, (2003) sözleşme ihlalinin çalışanlardaki güven duygusunu azaltabileceğini, bu nedenle de örgütsel bağlılık ve algılanan destek düzeyinde de düşüşe neden olabileceğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte işten ayrılma eğilimlerinin ve işgücü devir hızının artabileceğini belirtmektedirler. Turnley ve Feldman (2000) ise ihlal algılarının ortaya çıkardığı sonuçları şu şekilde sıralamaktadırlar:

- İşe gelmeme, farklı bir iş arayışına girme, işten ayrılma eğilimini artırma gibi sonuçlar doğurabilmektedir.
- Çalışanda sürekli yakınma, şikayet etme ve muhalif olma durumlarına yol açabilmektedir.
- Çalışanın işletmeye bağlılığında azalma, sadakat duygusunda zayıflamaya neden olabilir.
- Çalışanların görev ve sorumluluklarını ihmal etme eğiliminde artışa neden olabilir.

İhlal algısının örgüt açısından istenmeyen davranışlara yol açmasının yanında dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, psikolojik sözleşme ihlalinin tüm çalışanlar tarafından aynı şekilde yorumlanmayacağıdır. Turnley ve Feldman (1999) psikolojik sözleşme ihlalinin farklı algılanmasına neden olan etmenleri, “*kişisel farklılıklar*”, “*yönetsel uygulamalar*”, “*emek piyasasının durumu*” olmak üzere üç kategoride incelemişlerdir. Şekil 2.15.’te psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin çalışan tepkisi ve bu tepkilerin oluşumunda farklılığa yol açan etmenler gösterilmektedir.



Kaynak: Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (1999). A discrepancy model of psychological contract violations. *Human Resource Management Review*, 9(3). s.377.

Şekil 2.15. Psikolojik Sözleşme İhlalinin Algılanışı

Şekil 2.15'ten de anlaşılacağı üzere psikolojik sözleşmelere yönelik ihlal algıları, duygusallık, eşitlik duyarlılığı, vicdanlılık gibi *kişisel farklılıklardan*; adalet, telafi (verilen sözler tutulmadığında aynı değerde yapılacak başka bir uygulama), örgüt içi iletişimin niteliği gibi *kurumsal uygulamalardan*; işten ayrılmanın maliyeti, yapılan görevin örgüt için ne kadar kritik bir öneme sahip olduğu, diğer iş seçeneklerinin cazipliği gibi *emek piyasası durumlarından* etkilenmektedir. Ancak neden ne olursa olsun psikolojik sözleşme ihlali algılandığında işten ayrılma, olması gereken rol performansında azalma, fazladan gösterilen rol performansında düşüş ve anti sosyal davranışlar görülmesine neden olabilmektedir. (Turnley ve Feldman, 1999).

Algılanan psikolojik sözleşme ihlalinin örgütlere yansımaları ele alındığında işverenin/yöneticinin sergileyeceği liderlik davranışlarının önem kazandığı ifade edilebilir. Bu anlamda yöneticinin ihlal algısı yaratabilecek durumları azaltması, iş piyasası ve yönetsel bazı sorunlardan kaynaklanan durumları telafi edecek önlemler alması, başka bir ifadeyle çalışanı örgütte etkili bir işgören olarak tutabilecek bazı davranışlar sergilemesi gerekli görülmektedir. Bu davranışlar, çalışanı örgüt içinde özerk ve önemli hissetmesini sağlayacak yetkiyi verme, çalışanları sorumluluk almaya ve yenilikçi olmaya teşvik etme, bilgilendirme ve

gelişimini sağlayacak eğitim ortamları sunma gibi *güçlendirici liderlik davranışlarına* vurgu yapmaktadır.

2.2. Güçlendirici Liderlik Davranışları

2.2.1. Çalışan Güçlendirme Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı

Toplumun örgütlerden ve örgütün çalışanlardan beklentileri, geleneksel işgören nitelikleriyle karşılanamaz hale gelmiş, bu durum çalışanları güçsüzlük algısına doğru itmeye başlamıştır. Buna bağlı olarak örgütler yönetim teknikleri arasına, çalışanların işleri üzerinde daha yetkin olmalarını sağlayan güçlendirme uygulamalarını almaya başlamışlardır (Yukl ve Becker, 2006). Günümüz modern örgütlerinde kendi işinde hızlı ve doğru kararlar alarak bunların sorumluluğunu üstlenen çalışanlara duyulan ihtiyaç da bu uygulamaları zorunlu hale getirmiştir. Çalışanların güçlendirilmesine yönelik yaklaşımının ortaya çıkmasında etkili olan ve çalışanın güçlendirilmesine yönelik ihtiyacı ortaya çıkaran etmenler (Drucker, 1992; Koçel, 2007; s.318) şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bilgi teknolojilerinin gelişimi
- Artan rekabet ve hızla değişen sosyo-ekonomik toplumsal yapı nedeniyle bu değişime ayak uydurabilecek nitelik, beceri ve özgüvende çalışanlara ihtiyaç duyulması
- Örgüt paydaşlarına (müşterileri taleplerine) hızla cevap verme gerekliliği,
- Çalışanların eğitim düzeyine bağlı olarak ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin de yükselmesi
- Toplumun her düzeyinde demokratikleşme eğilimi,
- İnsan kaynağının örgüt amaçlarına ulaşmada en etkili öge olması
- Hiyerarşiye dayalı emir-komuta zincirinin ihtiyaçlara cevap vermedeki yetersizliği,
- Ast-üst ilişkilerinden çok bilgi ve mesleki uzmanlığa verilen değer ve önem artması

Sayılan gereklilikler güçlendirmeyi hem örgüt açısından hem de çalışanlar açısından önemli bir noktaya taşımaktadır. Bu anlamda çalışan kendi işinde daha etkili ve verimli çalışabilmekte, örgüt de rekabet gücü kazanmaktadır.

F.W. Taylor (1911) öncülüğünde başlayan bilimsel yönetim anlayışı, çalışanın görevlerini yerine getirirken işin parçalara ayrılması, iş-zaman etütleri ve en az zamanda en fazla işin yapılmasına yönelik ilkeleri içermektedir. Bu ilkeler bir işin tamamlanmasında en etkili yöntemin belirlenmesini sağlamış olmakla birlikte çalışanın, işi en fazla ürün alabilecek şekilde güçlendirilmesi esasını temel almıştır. Ancak insan ilişkilerini göz ardı eden bu yaklaşımın, motivasyonu sağlama ve iş monotonluğu anlamında etkili olamadığı görülmüştür.

İnsan doğasını iki zıt bakış açısıyla (X ve Y Teorisi) değerlendiren Mc Gregor (1960, s.45-50), Y teorisiyle bireylerin sorumluluk almaktan kaçmadığını, onu sadece ekonomik değil, sosyal güdülerin de motive edebileceğini savunarak örgütlerde insan ilişkilerini yeniden ele almıştır. Likert (1961) ise yönetimin yeni değerleri ve yönelimleri üzerine çalışmalar yürütmüştür. Bu çalışmalar bireylerin örgüt amaçlarına entegre edilmesi gerektiğini vurgulamış, çalışan güçlendirme kavramının gelişimine zemin hazırlamıştır. 1988 yılında Conger ve Kanungo güçlendirme yaklaşımını yöneticinin çalışan ile gücünü paylaştığı bir süreç olarak ifade etmişler, bu şekilde kavramın tanımlanmasında büyük bir rol oynamışlardır. Ancak "personel güçlendirme" kavramı ilk olarak Peter Block (1986) tarafından yazılan 'The Empowered Manager' adlı eserde kullanılmıştır. Block (1986, s.1) örgütlerde bireylerin güçlendirilmesini, örgütün durumu, politikası ve bu politikaların sonuçları kadar çalışanların, kendileri ve örgütleri için en iyi desteğin sağlandığına inanmaları süreci olarak ifade edilmiştir. Block'a göre çalışanlar bu süreçte kendilerine samimi olarak yardım edildiğine ilişkin bir algı içinde olmalıdır.

Can, Aşan (2006; s. 281) güçlendirme kavramını "iş yapanı işin sahibi haline getirme"yi amaçlayan, kişinin mesleki bilgilerini ve farkındalığını arttırma, ilgili kararları verebileceği şartları sağlama, işinde başarılı olduğu ve daha da başarılı olacağı hissini verme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Buna göre güçlendirmeyi kısaca "güç verme" şeklinde açıklamaktadırlar. Weber, (1947, s.152-153) gücü, bir kişi ya da grubun, bir başkası tarafından kontrol edilmesi olarak tanımlamaktadır. Pfeffer (1992) ise, (s.72-73) kişisel özelliklerin bir güç kaynağı olarak ele alınabileceğini ifade etmiştir. Özkalp ve Kirel (2010; s.546) çeşitli tanımlamalardan yola çıkarak;

- Gücün sosyal bir kavram olarak insanlar arası etkileşimi şekillendirdiğini,

- Kesin ve değiştirilemez bir kavram olmadığını, ilişki ve zamana göre değişebileceğini (örneğin bir Çalışan zaman zaman üstünün gücünü tanımayabilir),
- Gücün; kuvvet, etkileme, yetenek, yetki kavramlarını kapsayan bir kavram olduğunu

ifade etmektedirler. Koçel (2007, s. 316) ise güçlendirmenin bahsedilen diğer kavramları kapsar nitelikte olması sebebiyle uygulamasının da geniş bir alana yayıldığını belirtmektedir. Bu durum, çalışanı güçlendirme kavramına yönelik tanımların çeşitlenmesine neden olmaktadır.

Thomas ve Velthouse (1990) güçlendirmeyi, çalışanlara güç verme ve motivasyonlarını sağlayan unsurları geliştirme olarak tanımlamaktadır. Erstad'a (1997) göre güçlendirme, çalışanlara işleriyle ilgili kararlarda söz sahibi olmaları ve sorumluluk almaktan çekinmemeleri için gereken koşulların sağlanması olarak görülmektedir. Bolat (2003) ise güçlendirmeyi, *yetki devri, iş zenginleştirme, yönetime katılım* bağlamında ele almaktadır.

Pardo del Val ve Llyod (2003) güçlendirmeyi karar alma/karara katılma noktasında değerlendirerek, örgüt üyelerinin en hızlı şekilde doğru karar verebilme sürecine dahil olabilecek koşulların sağlanması olarak görmektedirler. Bu noktada Aşan ve Aydın (2006; s. 281) işi yapacak olan kişinin, o iş konusunda üstünden daha bilgili ve yetkin olduğu anlayışının, güçlendirme kavramının temeli olduğunu vurgulamaktadırlar.

Sarıaltın ve Yılmaz (2007) güçlendirmeyi, örgütteki çalışanların uzmanlık becerilerine dayalı olarak inisiyatif almaya teşvik edilmesi ve kendi işlerini kontrol edebilecekleri becerilerin sürekli kılınması için yapılan uygulamalar bütünü olarak tanımlamaktadırlar. Çalışanların güçlendirilmesi, yardımlaşma, paylaşma, grup ve takım çalışmaları ve diğer motivasyon araçlarını kullanarak, bireylerin karar verme haklarını genişletme, çalışanların mesleki ve kişisel gelişimlerine olanaklar vererek kendi işlerinde yetkin olmalarını sağlama olarak özetlenebilmektedir. Bu süreçte çalışanlara daha fazla seçim hakkı tanımak, uzmanlığın zenginleştirilmesi için eğitim olanakları sunmak, bilgiyi en yetkin şekilde paylaşmak, kaynakları kullanma serbesti vermek önemli görülmektedir. (Aşan, Aydın; s.281).

Bowen ve Lawler (1992), örgütlerde çalışanların güçlendirilmesini örgüte yönelik dört girdinin paylaşımı olarak görmektedirler. Bu girdileri ise şu şekilde ifade etmektedirler:

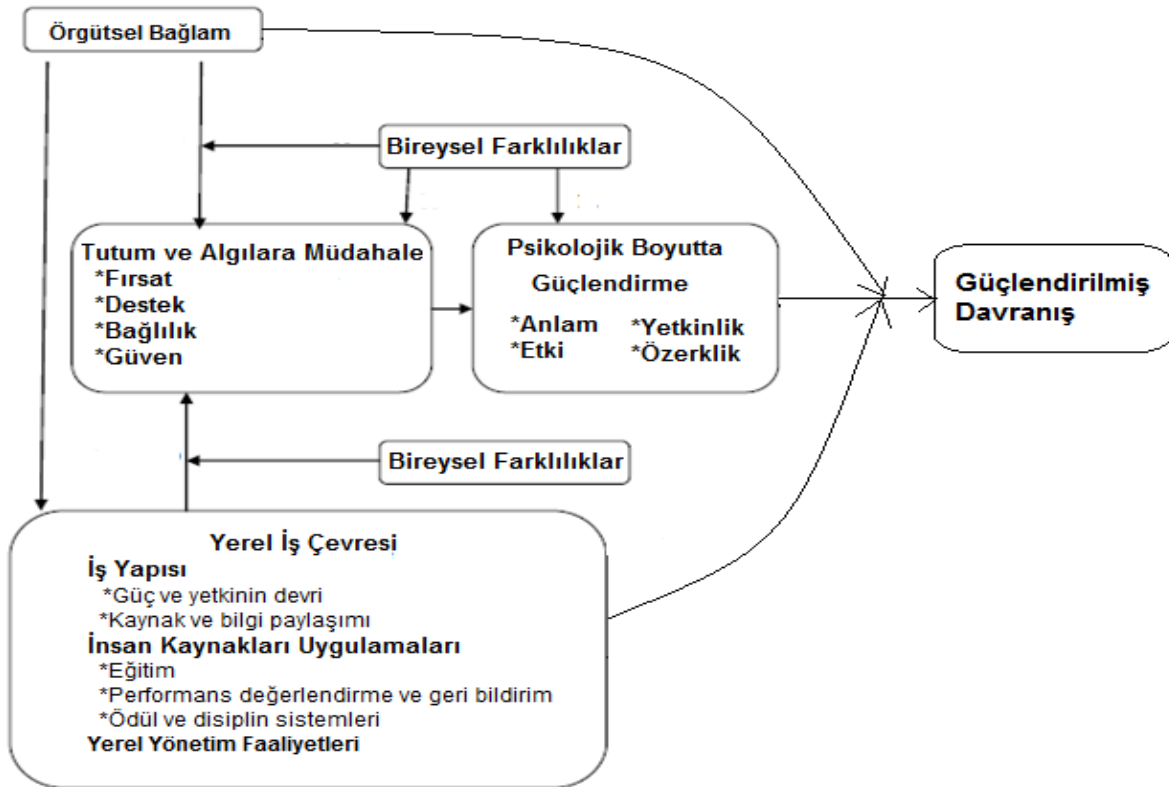
- Çalışanların işlerini en iyi şekilde yapmalarını sağlayacak bilgi
- Örgütün amaçlarını anlamalarını sağlayacak ve buna katkıda bulunabilmelerine olanak tanıyacak bilgi,
- Yapılacak işlerin sonunda elde edilecek teşvik ve ödüller,
- Örgüt amaçlarını etkileyen karar alma yetkisi ve süreci

Conger ve Kanungo (1998) alanyazında, güçlendirme kavramının ele alınış biçiminin eksik olduğunu ifade etmekte, kavramın iki farklı açıdan ele alınması gerektiğini ileri sürmektedirler. Birinci bakış açısı güçlendirmeyi, çalışanlara yetki ve inisiyatif kullanma gücü veren, eğitim olanakları sunan ve bunları örgütün nihai amaçları için yapan bir yönetim anlayışı olarak ele almaktadır. İkinci anlayış ise güçlendirmeye, bireylerin beklentilerini karşılama yoluyla onların motivasyonlarını arttırma, psikolojik olarak işyerinde güçlü olduklarını ve o işi yapabilecek yetenekte olduklarına ilişkin algı kazandırma süreci olarak bakmaktadır. Bu araştırmacılar güçlendirme kavramını hem yönetsel hem de psikolojik yönü olan bir süreç olarak tanımlamaktadırlar. Bolat (2003) Conger ve Kanungo'nun bu açıklamalarına paralel olarak, güçlendirmenin bilişsel ve davranışsal olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, yönetimin hem örgüt amacı ve yapısına hem de çalışan ilgi, ihtiyaç ve motivasyonuna odaklanması gerektiğini belirtmektedir.

Bu kapsamda Lee ve Koh (2001) çalışmalarında güçlendirme konusunu, *iş zenginleştirme, yetkinin devri, motivasyon, öz-etki, yapılan işin sahiplenilmesi, işin yapım sürecinde öz irade, öz yönetim, otokontrol, katılımcı yönetim* kavramlarını kapsayan geniş bir yelpazede ele almıştır. Kavramı, hem liderlik davranışları (davranışsal boyut) hem de işgörenin psikolojik durumu ve motivasyonu bağlamında (bilişsel boyut) *etki, yetkinlik, anlam ve özerklik* içeriğinde değerlendirmişlerdir. Ele alınan bu kavramların bireylere göre farklılık gösterdiğini vurgulamışlardır. Çöl (2008) ise güçlendirmede ele alınan bu kavramların çeşitli araştırmacılar tarafından şu şekilde açıklandığını ifade etmektedir:

- **Anlam:** Çalışanın örgüte sunduğu katkıya ve yaptığı işin amacına verdiği değer olarak ifade edilmekte, kişinin idealleri ve hayata bakışı ile değişen bir olguyu temsil etmektedir.
- **Etki:** Bir çalışanın yaptığı işin yöntemi ve sonuçları üzerinde tesirinin olma derecesini ifade etmektedir.
- **Yetkinlik:** Çalışanın görevlerini en etkin şekilde gerçekleştirebilecek niteliğe sahip olduğuna ilişkin algısıdır ve özerklik kavramından ayrılmaktadır.
- **Özerklik:** Çalışanın işteki eylemlerini başlatma, ilerletme ve sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler yaparak bu eylemleri yeniden düzenleme konularında inisiyatif kullanabilmesini ifade etmektedir.

Çalışanların güçlendirilmesi sürecinde örgütsel ve çevre faktörlerinin etkisini inceleyen Robbins, Crino ve Fredendall (2002), örgütlerde güçlendirme sürecine ilişkin bir model geliştirerek kavrama geniş bir bakış açısı kazandırmışlardır. Şekil 2.16.'da ilgili model verilmektedir.



Kaynak: Robbins, T.L., Crino, M.D., & Fredendall, L.D. (2002). An integrative model of the empowerment process, *Human Resource Management Review*,12, 419-443.

Şekil 2.16. Güçlendirme Süreci

Şekil 2.16.'da görüldüğü üzere, örgüt yapısı ve bağlı olduğu çevre, çalışanların algı ve tutumlarını etkilemektedir. Çalışanlara sunulan fırsat, verilen destek,

bağlılık ve güven ortamı yaratmaya yönelik güçlendirme eylemleri, bireysel özelliklere göre farklı algılanmakta ve güçlendirme sürecini etkilemektedir. Tüm bu ilişkiler güçlendirmeye ilişkin eylemlerin bireyde nasıl bir etki yarattığına göre şekil almakta; güçlendirme sürecini yönlendirmektedir. Doğan'a (2003, s.45) göre çalışanın güçlendirilmesi sürecinde bireysel farklılıkların da göz önüne alınarak, (1) çalışanların özgüveninin sağlanması, (2) karşılıklı olarak etkili bir iletişim süreci oluşturulması, (3) çalışanlara karar ve görüşlerinin örgüt için önemli olduğunun ifade edilmesi, (4) yapılan işlerin anlamlı olduğuna inandırılması gerekmektedir.

Tanımlamalar ve güçlendirme sürecinden de anlaşılacağı üzere; güçlendirme kavramının yönetim kavramından ayrı düşünülmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Cook,1994). Tablo 2.3., yönetilen ve güçlendirilen örgütlerdeki farklar verilmektedir.

Tablo 2.3: Yönetilen ve Güçlendirilen Örgütlerdeki Farklar

Yönetilen Çalışan	Güçlendirilen Çalışan
Denetim	Özgür Hareket
Hiyerarşi	Demokrasi
Babacan Yaklaşım	Girişimci
Katılık	Esneklik
Örgüt yapısı ve içe odaklı	Müşteri odaklı

Kaynak: Cook, S. (1994) The cultural implications of empowerment. *Empowerment in Organizations*, 2(1), s.10.

Tablo 2.3.'te görüldüğü üzere yönetilen örgütlerde denetim, hiyerarşik yapı, korumacı bir yaklaşım, kurallara sıkı sıkıya bağlılık ve örgüt çalışanlarına odaklanma söz konusudur. Buna karşılık güçlendirilen örgütlerde özerklik, demokratik katılım, girişimcilik, esneklik ve müşteriye odaklanma, örgüt kültürün temel unsuru olarak değerlendirilmektedir.

Çalışanı güçlendirme kavramının hem davranışsal hem bilişsel yönünün olması, örgütlerin güçlendirme sürecinden beklentilerini de bu yönde geliştirmiştir. Şenel (2006) örgütlerin, yönetimin güçlendirme eylemlerinden beklentilerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Diğer paydaşlarla (müşterilere) en yakın ilişkiler içinde olan çalışanların, paydaşlardan gelen talepleri hızla karşılayabilmek için gereken inisiyatif alma davranışlarına olumlu bakma,

- Çalışanların ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitim ve gelişim olanakları sağlayarak yetenek ve yaratıcılıklarını arttırma, bu becerileri iş içinde kullanmaya fırsat sunma,
- Çalışanların iş doyumunu arttırarak, işten ayrılma eğilimini azaltma ve örgütsel bağlılığı güçlendirme,
- Çalışanların uzmanlıklarına güvenerek onlara yetki verme ve örgüt bazında bunun sorumluluğunu üstlenmeye teşvik etme

Görüldüğü üzere örgütlerde güç ve gücün aktarılmasına yönelik açıklamalar, çalışan güçlendirmenin çok boyutlu yapısına vurgu yapmakta ve örgüt açısından gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu anlamda çalışanları güçlendirmede kullanılan yöntemler (güçlendirme unsurları) ve güçlendirici liderlik davranışları çalışan-işveren ilişkilerinde önem kazanmaktadır.

2.2.2. Çalışanı Güçlendirme Unsurları

Bir örgütte çalışanların güçlendirilmesine ilişkin eylem ve davranışlar pek çok unsuru içermektedir. Bu unsurların örgüt kültürüne yerleştirilerek çalışanların sahip olduğu potansiyelin kullanılabilmesi, çalışanın güçlendirmesinde önem teşkil etmektedir. Bununla birlikte yöneticilerin bu unsurları kullanarak sergilediği güçlendirici liderlik davranışları çalışanların moral ve motivasyonlarını arttırabilecek, bu şekilde örgütsel etkililik ve verimliliğin sağlanmasına yardımcı olabilecektir. Doğan (2003, s.23)'a göre çalışanı güçlendirmeye yönelik bu unsurları; yönetime katılım ve karar verme, yetki devri ve sorumluluk, bilgi paylaşım süreci, yenilik, örgütün ortak amaçlarına yönlendirme, eğitim ve gelişim olanakları, takım çalışmaları, esneklik ve kaynaklara ulaşabilme şeklinde ifade etmek mümkündür.

Yönetime Katılım ve Karar Verme: Bir örgütteki çalışanların yönetime katılması, amaçlara yönelik eylemlerin ve gidiş yolunun saptanması ve çıktılara yönelik sorunların çözümüne kadar pek çok yönetsel eylemin içinde olma anlamını taşımaktadır (Rodrigues, 1994). Eren (2008, s.400) yönetsel anlamda katılımı, yönetim eylemleri içinde olan kararlarda sorumlu olma şeklinde tanımlamakta, yönetimin temel unsuru olan karar sürecine işaret etmektedir. Aynı şekilde yapılan diğer tanımlamalarda da yönetime katılım, daha çok çalışanların, örgütsel

kararların alınma sürecinde bulunması ve kararlara katkıda bulunması ile ilişkilendirilmektedir (Mihçioğlu,1983; Koçel, 2007, s.316).

Mihçioğlu (1983) yönetime katılımın yararlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Kararlara katılım çalışanlarda, kararın benimsenmesini kolaylaştıracak ve kararlara etkin uyumu arttıracaktır.
- Katılımlı alınan kararlar, birinci elden işi yapan kişinin görüşleri üzerine kurulu olduğu için genellikle daha etkilidir.
- Yönetime katılım, çalışanların girişim duygularını pekiştirebilecektir.
- Yönetime katılım çalışanlarda saygınlık, özgüven, kendini önemli hissetme gibi duyguların pekişmesinde önemlidir.
- Birlikte alınan kararlar, daha sonradan yaşanabilecek işlevsiz çatışmaların önüne geçebilecek, özellikle işveren-çalışan arasındaki ilişkileri olumlu yönde etkileyebilecektir.
- Yönetime katılım, maliyetlerin (zaman, para, emek) düşmesinde, var olan tüm potansiyelin kullanılmasında, etkililiğin ve verimliliğin artmasında etkili bir rol oynayabilecektir.

Yetki Devri ve Sorumluluk: Yetki devri, yöneticilerin elinde bulundurdukları hakları o iş için daha yetkin olduğu düşünülen bir çalışana aktarılması esasına dayanmaktadır. Buna göre yetkinin devresilmesi yöneticinin örgüt işleyişinde kendisine verilmiş olan hakları, kendi isteği doğrultusunda ve belirli koşullara bağlı olarak vermesi anlamına gelmektedir (Yüksel ve Erkutlu, 2003). Buradaki ifade edilen belirli koşullar ifadesi, devredilen yetkinin, devredildiği kişi tarafından istendiği gibi kullanılmayacağını; ilgili kişinin belirli özelliklere sahip olmasının gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Yetkinin devredileceği çalışanda bilinç ve sorumluluk duygusunun yüksek olması, uzmanlık gücünün bulunması ve beklenen sonuçları üretebilmesi gerekmektedir (Akçakaya, 2010). Ancak bu noktada dikkat edilmesi gereken başka bir husus da, yetkiyi devreden yöneticinin işin sonucundan yine de sorumlu tutulması, bu sonuçlara yönelik hesap verme sorumluluğunun hala devam ediyor olmasıdır (Yüksel ve Erkutlu, 2003).

Yetkinin devredilmesiyle çalışanlar, kendi işlerinde daha etkin hareket edebilecek, işin sonuçlarına yönelik sorumluluk alabileceklerdir. Zira yetki devredilmediğinde

ve inisiyatif kullanma gücü tanınmadığında, çalışanların sorumluluk almalarını beklemenin sonuç vermeyeceği düşünülmektedir.

Bilgi Paylaşım Süreci: Örgüt çalışanlarının işlerini etkili şekilde gerçekleştirebilmeleri, devredilen yetkilerini kullanabilmeleri ve güçlendirilmiş diğer yönlerini kullanabilmeleri, onlara gerekli bilgilerin verilmesine bağlı görünmektedir. Ulaşılan sonuçların, başta belirlenen amaçlara uygun olması, başka bir ifadeyle çıktı ve ölçüt arasındaki farkın büyük olmaması için, çalışanlara doğru ve zamanında bilgilendirme yapılması önemlidir. Bu anlamda etkili bir iletişim kurulmalı, bilgiler etkin bir şekilde paylaşılmalıdır. Üstler astlarına bilgiyi tam olarak aktarırlarsa bir güven ortamı yaratma şansına sahip olabilecekler, çalışanları sorumluluk almaya ve yenilikçi fikirler üretmeye teşvik edebilecektir (Rothstein, 1995).

Yenilik: Yöneticilerin, çalışanlarının yetenek, beceri, bakış açısı ile girişimcilik potansiyellerini kullanabilecekleri ve bunu örgüt yararına çevirebilecekleri önemli güçlendirme davranışlarından biri de yeniliğe teşvik etmektir (Gebert, Boerner ve Kearney, 2006). Ancak burada önemli olan, yöneticilerin yeni uygulamalar karşısında risk alması, gelişimi, esnekliği, girişimciliği desteklemesi ve herhangi bir başarısızlık durumunda yenilikçiliğe teşvik eden davranışlarından vazgeçmemesidir. Coleman (1996) 'ın da ifade ettiği gibi yöneticiler, yenilikçi davranışlar karşısında çok sorgulayışı bir tutum sergilememelidirler. Kaldı ki çalışanları başarısızlık riskine karşı yenilik yapma veya yenilikçi fikirler üretmeye teşvik etme, daha sonraki girişimler adına önemli görülmektedir. (Özgen ve Türk, 1997). Yöneticiler ancak bu şekilde örgütlerinin değişen dış dünya ile bağlantı kurmalarını sağlayabilecek ve rutin görevler içine yeniliği dahil edebileceklerdir (Köhler ve diğerleri, 2010).

Örgütü Ortak Amaçlarına Yönlendirme: Bir örgütün başarıya ulaşması çalışanların örgüt amaçlarını kendi amaçları gibi görmesi ve o örgütün nihai hedeflerine yönelik ortak eylemlerde bulunmasına bağlı görünmektedir. Coleman (1996), örgüt çalışanlarını ortak amaçlara yönlendirmenin, ortak değerler üretme yoluyla olabileceğini ifade etmektedir. Örgüt çalışanları ancak bu yolla örgüte katkı sağlayacak, hem kendi hem de örgüt başarısını arttıracaklardır.

Eğitim Ve Gelişim Olanakları: Koçel (2007, s.37) “bilgi toplumuna doğru geçildikçe, iş fiziksel olma özelliğini kaybetmekte, bilgi, fikir yaratma gibi zihinsel olma özelliği atmaktadır” fikrini savunmakta, bu şekilde örgütlerde sürekli eğitim ve gelişimin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Eğitim ve yetiştirme, çalışanların işini daha iyi yapması doğrultusunda bilgi ve becerilerini geliştirme süreci olarak değerlendirilmekte, çalışan güçlendirmenin çok önemli bir parçası olduğu ifade edilmektedir (Lincoln, Travers, Ackers ve Wilkinson, 2002). Bu anlamda çalışanların ihtiyaç duyduğu bilgiye erişim olanakları sağlanmalı, işin gereklerine yönelik bilginin yanında, bilgiye ulaşma yolları ve problem çözme becerileri geliştirilmelidir. Başka bir ifadeyle çalışanın, üzerine düşen görevi en etkin şekilde başaracak yeterliliğe ulaşması sağlanmalıdır.

Takım Çalışmaları: Örgütlerde takımlar, belirli bir amacın gerçekleştirilmesi amacıyla bireylerin farklı bilgi, yetenek ve becerilerinin bir araya getirilmesi ile oluşan; kurum içinde bağlılık ve işlevsel bir bütün oluşturmak üzere kurulan topluluklar olarak tanımlanmaktadır (Aşan, Aydın, 2006, s.195). Bireylerin hem bağlılıklarının ve bilgi alışverişinin hem de sosyal öğrenmelerinin sağlanabilmesi açısından takım çalışmaları, günümüz örgütleri için önemli bir oluşum olarak görülebilmektedir. Çalışanların güçlenmesi, başarı duygusunu tatması ve aidiyet hissi vermesi açısından da önemli görülen takım çalışmalarının yararları Eren (2008, s.477-478) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

- Takım çalışmaları genelde zihinsel bir dizi uğraş gerektirmesi açısından zihinsel gelişimi sağlamakta, sosyal anlamda bir arada çalışma becerileri kazandırmaktadır.
- Takımın bir parçası olmak bireylere bir gruba ait olduğu hissini vermekte, kendilerini değerli hissetmelerini sağlamaktadır.
- Takım çalışmaları yapılan işin bütününe yönelik bilgi sağlamaya yardımcı olmakta, mesleki bilgide artış yaratmaktadır.
- Takım çalışmaları aktif ve değişken bir ortam gerektirdiğinden çalışanlara esnek çalışma ortamları sağlamaktadır.
- Takım ruhu, ortak bir etrafından bireylerin biraraya gelmesinde önemli bir etkidir.
- Karar vermeyi hızlandırarak, etkili sonuçlar almada rol oynamaktadır.
- Çalışmada monotonluğu azaltmaktadır.

- İşgücü çeşitliliği sağlamaktadır.
- Farklı beceri ve deneyimlerin bir araya geldiği bir ortam oluşturulduğundan, başarıyı arttırmada önemli bir etkinliktir. Başka bir ifadeyle bir kişinin bilgisiyle ve gücüyle yapılabilecek bir iş daha kısa zamanda ve etkili sonuçlar alacak şekilde yürütülmektedir.

Takımların bireysel ve örgütsel yararları göz önüne alındığında, çalışan güçlendirmede önemli bir araç olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılabilmektedir.

Esneklik: Gerek üretilen ürün gerekse işin yapılış şeklinde görülebilecek esneklik, Nemli (1998) tarafından, var olan yöntem, teknik ve yetenekleri durumun gerektirdiği şekilde kullanabilme olanağına sahip olma durumu olarak tanımlanmaktadır. Giannikis ve Dimitrios (2011) araştırmalarına göre esnek çalışma koşullarının bireyin iş-yaşam dengesini sağlamada ve örgütsel bağlılıklarını arttırmada önemli bir rol oynadığını ifade etmektedirler. Başka bir ifadeyle esnek çalışma koşullarının -etkili kullanıldığında-, çalışanın işleri kendi düzenine göre ayarlayabilmesi, duruma göre en uygun olan yol, yöntem veya seçeneği seçebilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Kaynaklara Ulaşabilme: Genel olarak örgütlerde kaynakların kontrolü üst yönetimin elinde bulunmaktadır (Doğan, 2003, s.35). Kaynakların üst yönetimin elinde bulunma nedenini, hem gücün üst yönetimde olduğu hissini verilmesi, hem de kaynak paylaşımında yaşanacak çatışmaların önüne geçilebilmesine bağlamak mümkün olabilir. Kaldı ki örgütlerde çatışmalara neden olan unsurlardan biri de kıt kaynakların paylaşımına yöneliktir (Koçel, 2007, s.510; Aşan ve Aydın, 2006, s.209). Ancak çalışan güçlendirme süreci etkili bir şekilde işliyorsa, bireyler üzerindeki bu kontrol mekanizmasına gerek duyulmayacak, kaynak yönetimi güçlendirilmiş çalışanların kontrolüne geçecektir (Doğan, 2003, 35).

Görüldüğü üzere çalışanı güçlendirmeye ilişkin unsurlar, onları örgütte daha görünür kılacak, bilgi, beceri ve deneyimlerini geliştirme yoluyla etkili kararlar almalarına olanak tanıyacak ve bu yolla hem bireysel hem de örgütsel amaçları karşılayabilecek iş ve eylemleri içermektedir. Bu anlamda liderlere önemli görevler düşmekte, güçlendirici liderlik davranışlarını sergilemeleri beklenmektedir.

2.2.3. Güçlendirici Liderlik Davranışları

Honold (1997) güçlendirmeyi çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirmekte, bu süreçte örgüt bireylerinin gelişimine odaklanmanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda liderlerin öncelikle çalışanlarını çok iyi tanımaları ve eksik yönlerini tespit etmeleri gerekmektedir. Bu konuda Konczak, Stelly ve Trusty (2000) güçlendirici liderlik davranışlarını yetki verme, sorumluluk, kendi başına karar verme, bilgi paylaşımı, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk olmak üzere ele almışlardır. Geliştirme unsurlarında da ele alındığı üzere bu davranışları kısaca şu şekilde açıklamışlardır:

- Yetki verme, liderlerin ellerinde bulundurdukları karar alma hakkını kendi isteği ile alanında uzman ya da yetkin olduğunu düşündüğü bir başka kişiye devretme anlamına gelmektedir.
- Sorumluluk, çalışanların yaptığı iş ve eylemlerin sonuçlarından sorumlu olmalarını ifade etmektedir.
- Kendi başına karar verme, çalışanın işi ile ilgili bir kararı, -kimseden red almadan- verebilme olanağına sahip olması olarak tanımlanmaktadır. Kendi başına karar verme yetisiyle güçlendirilmiş çalışanlar kendilerini iş ortamında daha etkin ve önemli hissetmektedirler.
- Bilgi paylaşımı, çalışanların işlerini yapabilmeleri için gerekli olan tüm bilgilerin eksiksiz ve zamanında paylaşılmasını ifade etmektedir.
- Beceri geliştirme, çalışanların ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilerle donatılması için gereken eğitim ve gelişim olanaklarının sağlanması şeklinde ifade edilmektedir.
- Yenilikçi performans için koçluk, bireyleri yeni fikirler üretmeye, risk almaya teşvik etme ve bunun için gerekli eğitim olanaklarını sunma olarak açıklanmaktadır.

Liderlerin güçlendirici davranışlar sergilerken, belirli konular üzerinde önemle durmaları ve bazı ilkeleri takip etmeleri gerekmektedir. Bu süreçte liderlerden beklenen davranışlar aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- Liderlerin güçlendirme adına değiştirmek istedikleri sistemi çalışanlarına neden ve sonuç ilişkisiyle anlatmalı, onları bu sürece hazır hale getirmelidir (Kanter, 2003).

- Liderler örgüt yapısının çalışanı güçlendirmeye elverişli olup olmadığını denetlemeli, sistem ile güçlendirme davranışları arasında bir uyumsuzluk olup olmadığını denetlemelidir. Eğer bir uyumsuzluk varsa ilgili düzenlemeler yapılmalıdır. Bunun yanında çalışanların düzenlenmiş sisteme uyum sağlayabilmeleri için gereken eğitime yönelik kaynaklar sağlanmalıdır (Brower, 1995).
- Liderlerin güçlendirebilmeleri için öncelikle kendi eksiklikleri tamamlamalı ve kendini güçlendirmelidirler. Bunun yanında çalışanların öneri ve uzmanlık görüşlerini dikkate almalı, işe yardımda bulunmalarına olanak tanınmalıdır (Appelbaum ve Honegger, 1998).
- Liderler çalışanların gelişim sürecinde etkili olan kişilik özelliklerini, yetenek ve ilgi alanlarını tanımalıdır. Ancak bu şekilde ilgi çekici görev ve sorumluluk vermede başarılı olabileceklerini unutmamalıdır (King ve Ehrhard, 1997).
- Liderler güçlendirme süresinde çalışanlarına karşı tutarlı davranmalı, onlarla sürekli iletişim ve etkileşim halinde olmalıdırlar (Whitener, Brodt, Korsgaard, ve Werner, 1998).

Bunlara ek olarak güçlendirme sürecinde takım etkinliklerini teşvik etme ve işbirlikli çalışma grupları ile öğrenmeyi sağlamanın önemi üzerinde duran Honold (1997) bu süreçte sergilenmesi gereken davranışları şu şekilde sıralamaktadır:

- Çalışanların kendi işleri için bireysel sorumluluk almaya teşvik etme,
- İş zenginleştirme ve çoklu beceri gerektiren görevler verme yoluyla çalışanı daha aktif hale getirme,
- Kaybetme riskini alarak çalışanları yeniliğe teşvik etme,
- Başarılı işlerin farkında olarak, etkili bir ödül sistemi ile başarıları destekleme,
- Gelişimi çalışanlar için sürekli bir hale getirme,
- Bir vizyon oluşturma ve ortak amaç geliştirme,
- Örgüt – çevre uyumunu sağlama

Görüldüğü üzere çalışanın etkili bir şekilde güçlendirilmesi, liderlerin güçlendirmeyi kendi güçsüzleşmesi olarak değerlendirmeden yapacağı etkinliklere bağlı

görülmektedir. Dolayısıyla liderler, yetki devri yapıp çalışanı daha etkin kıldığında, örgüt üyelerini güçlendirdiği gibi kendi iş yükünü de azaltabilecektir.

2.2.4. Örgütte Çalışanı Güçlendirmenin Önemi

Güçlendirici liderlik davranışları sadece çalışanın taleplerini karşılamak üzere değil aynı zamanda örgütlerin rekabet şartlarına uyum sağlayabilmeleri için de bir gereklilik olarak görülmektedir. Coleman (1996), günümüz çalışanlarının müşteri taleplerini hızla analiz ederek karşılaması gerektiğini ifade etmektedir. Bunu da ancak işi ile ilgili yetki ve sorumluluğu elinde bulunduran, bilgi sahibi ve kendine güveni olan çalışanların gerçekleştirebileceğini belirtmektedir.

Osborne ve Plastrik (2000) güçlendirmenin maliyet tasarrufu sağladığını, çalışanların moral ve motivasyonlarını artırma yoluyla verimliliği arttırdığını, çalışanlara sorumluluk verilmesiyle iş yükünün azaltıldığını ifade etmektedir. Yüksel ve Erkutlu (2003), güçlendirilen çalışanın yaptığı işi daha anlamlı bulacağını, kazanmış oldukları bilgi ve beceri ile kendilerini hem iş hem de özel hayatlarında daha yetkin hissedebileceklerini ve örgütlerinde bir etki yaratabileceklerini belirtmektedirler. Çuhadar (2005) ise güçlendirme süreci ile;

- Çalışanların daha kendine güvenli ve özdenetimli olabileceğini,
- Çalışanların yaratıcılığının artacağını ve örgütte yeni fikirlerin artabileceğini,
- Bireylerin teker teker güçlendirilmesiyle bir sinerji yaratılarak örgüt etkililiğinin artabileceğini,
- İşlerin hızlı yapılması ve kararların hızla verilmesi sonucunda, paydaş memnuniyetinin artabileceği,
- Örgütün yeni teknolojilerden yararlanma olanağının artabileceğini,

ifade etmektedir.

Özet olarak çalışanın güçlendirilmesi hem çalışanın kendisine hem örgüte hem liderin iş yükünün azalması anlamında lidere hem de örgüt ile ilişkili olan diğer paydaşlara kazanç sağlamaktadır. Bu anlamda da liderlere ilgili liderlik davranışlarını en etkin şekilde gerçekleştirme adına önemli görevler düşmektedir.

2.3. Olumlu Bir Psikolojik Sözleşmenin Geliştirilebilmesi için Güçlendirmeye İlişkin Öneriler

Alanyazında örgütlerde psikolojik sözleşmeye yönelik olumlu algıların gelişebilmesi için liderlere, çalışanın güçlendirilmesine yönelik bazı öneriler bulunmaktadır. Guest (2006, s.92) olumlu bir psikolojik sözleşme yaratabilmek için;

- Çalışana eğitim ve gelişim olanaklarının sunularak, etkili bir ödüllendirme sisteminin sağlanması,
- Algılanan örgütsel desteğin yüksek tutulması, güven duygusunun sağlanması ve çalışana örgütte kendisinin önemsendiğine ilişkin sinyaller verebilecek desteğin sağlanması,
- Arkadaşça ilişkilerin kurulduğu, etkili iletişimin sağlandığı, samimi bir örgüt ikliminin sağlanması,
- Çalışanın kendisini saygın ve yetkin hissedebileceği, uygun derecede özerkliğin verilmesi,
- Beceri gelişimini sağlayacak şekilde işin zenginleştirilmesi ve kariyer ve gelişim olanaklarının sağlanması

önerilmektedir.

De Vos, Buyens ve Schalk (2003) ise, psikolojik sözleşme üzerinde olumlu bir algı yaratabilmek için 6 unsurdan söz etmişlerdir. Bunları ise, (1) kariyer gelişim olanaklarının sağlanması, (2) iş içeriğinin zenginleştirilip çalışanın monotonluktan kurtarılması, (3) finansal ödüllerin adil bir şekilde verilmesi, (4) iş birliği ve takım çalışmalarının olduğu etkili bir örgüt ortamının kurulması, (5) performansa dayalı geri bildirimlerin verilmesi ve (6) özel hayata saygı gösterilmesi şeklinde ifade etmişlerdir.

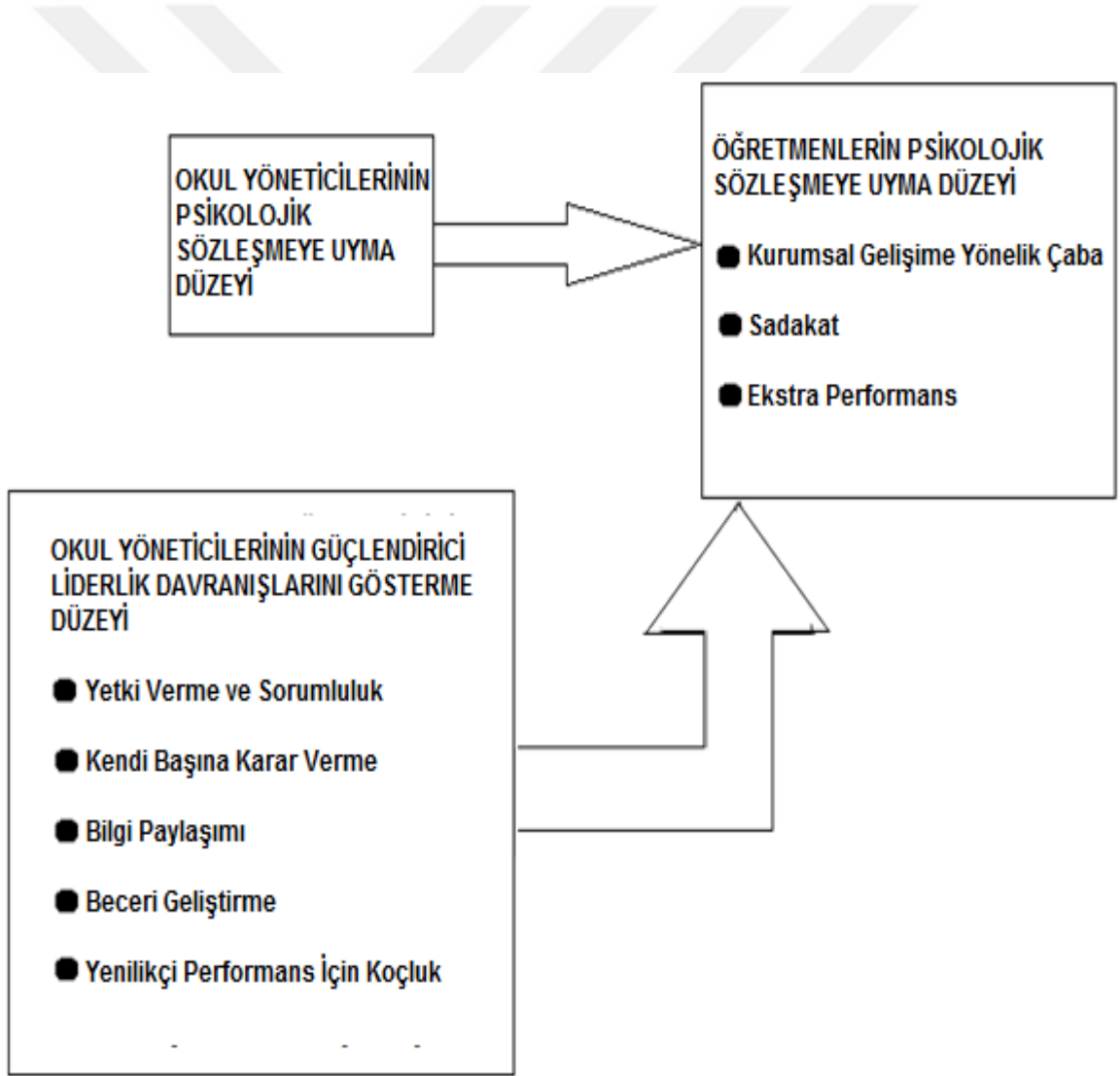
Verilen bu önerilere bakıldığında, yetki ve sorumluluk verme, etkin bilgi akışı sağlama, beceri geliştirme ve yeniliğe önem verme gibi *güçlendirici liderlik davranışlarının*, psikolojik sözleşmenin geliştirilmesinde önemli olduğu düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ait bilgiler, veri toplama araçları, verilerin analize hazırlanması ve yapılan analizler hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Değişkenler arası ilişkilere odaklanılan bu çalışma, ilişkiel tarama modelinde desenlenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler, nicel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Şekil 3.1.'de, çalışma kapsamında ele alınan değişkenlerin yer aldığı araştırma deseni sunulmuştur.



Şekil 3.1. Araştırma Deseni

Şekil 3.1.'de görüldüğü üzere çalışmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri, güçlendirici liderlik davranışlarını sergileme düzeyi ve kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışma, Uşak ili merkezindeki 21 resmi ortaöğretim kurumunda (liselerde) görev yapmakta olan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen verilere göre merkezde bulunan 21 ortaöğretim kurumunda toplam 913 öğretmen görev yapmaktadır. Bu nedenle bu çalışmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında, Uşak ili merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 913 öğretmen oluşturmaktadır.

Evreni temsil edecek olan örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, % 95'lik güven aralığı ($\alpha = 0,05$ 'lik standart sapma ile) temel alınmış (Cochran, 1962'dan akt., Balcı, 2010), bu hesaplama göre örneklemin en az 270 öğretmenden oluşması gerektiği görülmüştür. Örnekleme yöntemi olarak, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmış, 21 okulun tamamından veri toplanmıştır. Örnekleme alınacak öğretmen sayıları, ilgili liselerde görev yapan öğretmenlerin evren içindeki oranları temel alınarak hesaplanmıştır. Daha sonra liseler "Genel Liseler" ve "Mesleki ve Teknik Liseler" olarak iki grupta toplanmıştır. Araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanan 300 ölçeğin 280'i geri dönmüş ve tümü değerlendirilmeye alınmıştır. Tablo 3.1.'de Uşak ili merkezinde bulunan okullar, evren ve örnekleme öğretmen sayıları ile uygulanan ve değerlendirilen ölçek sayıları verilmektedir.

Tablo 3.1: Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Okul Türü	Okul Adı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Evren	Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı	Örneklem (Toplam)
Genel Liseler	Alper Günbayram And. Lisesi	46		14	
	Atatürk And. Lisesi	44		13	
	Hasan Zeki Boz And. Lisesi	22		7	
	İzzettin Çalışlar And. Lisesi	47		14	
	Necati Özen And. Lisesi	45		14	
	Orhan Dengiz And. Lisesi	63		19	
	Sait Sabri Ağaoğlu And. Lisesi	40		12	
	Şehit Abdülkadir Klavuz And. Lisesi	41		12	
	Uşak Lisesi	69	612	21	181
	Vala Gedik And. Lisesi	41		12	
	Uşak Fen Lisesi	36		11	
	Uşak And. İmam-Hatip Lisesi	120		36	
	Ertuğrul Gazi And. İmam-Hatip Lisesi	75		23	
	Fevzi Çakmak Kız And. İmam-Hatip Lisesi	59		18	
	Uşak Spor Lisesi	27		8	
Uşak Merkez Güzel Sanatlar Lisesi	56		17		
Mesleki ve Teknik Liseler	Kanuni Sultan Süleyman Mes.ve Tek. And. Lisesi	13		4	
	Uşak Mesleki ve Teknik And. Lisesi	10		3	
	Fatih Sultan Mehmet Mes. ve Tek. And. Lisesi	13		4	89
	Merkez S. Halil Yiğit Mes. ve Tek. And. Lisesi	33	301	10	
	Ayşe Ana Mesleki ve Teknik And. Lisesi	26		8	
TOPLAM			913	280	280

Tablo 3.1.'de görüldüğü üzere Uşak ili merkez ilçelerinde 21 okulun tamamından veri toplanmıştır. (Okullardan 5 tanesi mesleki ve teknik lise kapsamındadır.) Bu okullarda görev yapan toplam 913 öğretmenden 300 öğretmene, ilgili ölçekler dağıtılmış ve bunlardan 280'i değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın örnekleminde yer alan 280 öğretmene ilişkin kişisel bilgiler ise Tablo 3.2.'de sunulmaktadır.

Tablo 3.2: Örnekleme Alınan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Değerler

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	131	%46.8
Erkek	149	%53.2
Görev Yapılan Okul Türü		
Genel Liseler	185	%66.1
Mesleki ve Teknik Liseler	95	%33.9
Kıdem		
1-10 yıl	78	%27.9
11 yıl ve daha fazla	202	%72.1
Eğitim Durumu		
Lisans	231	%82.5
Lisansüstü	49	%17.5
Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı		
10-40 öğretmen bulunan bir okulda görev yapan öğretmenler	67	%23.9
40-70 öğretmen bulunan bir okulda görev yapan öğretmenler	154	%55.0
70'ten fazla öğretmen bulunan bir okulda görev yapan öğretmenler	59	%21.1

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 280 öğretmenin %46.8'i kadın, %53.2'si erkektir. Öğretmenlerin %66.1'i genel liselerde (Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi ve İmam Hatip Lisesi), %33.9'u mesleki ve teknik liselerde görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin %27.9'u 1-10 yıllık, %72.1'i 11 yıl ve daha fazla kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında ise %82.5'inin lisans mezunu, %17.5'inin ise lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen psikolojik sözleşme ölçekleri ile Konczak, Stelly ve Trusty (2000) tarafından geliştirilip, Aras (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği (GLDÖ)"

kullanılmıştır. İlgili ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren araştırmacılardan Dr. Konczak ve ölçeği Türkçe'ye uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler mail yoluyla alınmıştır (Ek 3A ve EK 3B).

Araştırmanın amaçları doğrultusunda ilgili alanyazın taranarak daha önce geliştirilmiş olan psikolojik sözleşme ölçekleri incelenmiştir. Bu incelemede çoğunlukla işletmelere özgü psikolojik sözleşme ölçeklerine rastlanmış ve ölçeklerde yer alan bazı maddelerin okul örgütleri ile uyuşmadığı görülmüştür. Bu nedenle ilgili ölçeklerin öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini ölçmede yetersiz kalabileceği ve bu araştırmanın amacına hizmet edemeyeceği düşünülmüştür. Eğitim örgütlerine özgü geliştirilmiş bir ölçme aracına da rastlanamamıştır. Bu nedenle öğretmenlerin, gerek kendilerinin gerekse okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik görüşlerinin belirlenebildiği iki ölçeğin geliştirilmesine karar verilmiştir.

3.3.1. Psikolojik Sözleşme Ölçekleri

Okullarda öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan iki ölçek geliştirilmiştir. Bunlardan ilki okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkarılmasını amaçlayan “Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği” (OYPSUDÖ); ikincisi ise öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin belirlenebilmesi için hazırlanmış olan “Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği” (ÖPSUDÖ)'dir. Aşağıda, önce sözü edilen ölçeklerin geliştirilme sürecinde izlenen aşamalar açıklanmış, sonrasında ise ana uygulamada elde edilen geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sunulmuştur.

3.3.1.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu bölümde Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin geliştirilme süreci anlatılmıştır.

Madde Havuzunun Oluşturulması

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyum düzeylerine yönelik algılarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirebilmek için öncelikle veri toplama aracının madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin oluşturulmasında, ilgili alanyazın temele alınmış, var olan psikolojik sözleşme ölçeklerinde

yöneticilerin psikolojik sözleşmeye uyum düzeylerini ölçen maddeler incelenmiştir. Ayrıca 30 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan görüşmeler, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyum düzeylerine yönelik belirli maddelerin oluşturulmasında kullanılmıştır. Maddeler yazılırken, ifadelerin açık, anlaşılır olmasına, yönlendiricilik özelliğinin olmamasına, tek bir davranışı ölçmesine ve çift olumsuz ifade içermemesine dikkat edilmiştir. Tüm bu çalışmalar sonunda 40 ifadeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Kapsam - Dil Geçerliliği

Veri toplama aracının kapsam geçerliliğinin sağlanması için hazırlanan madde havuzu alan uzmanlarına sunulmuştur. Bu kapsamda 6 alan uzmanına, 2 ölçme ve değerlendirme uzmanına, 2 dil uzmanına başvurulmuştur. Maddelerde herhangi bir yanlış anlamaya yol açabilecek ifadelerin olup olmadığı ve öğretmenlerce anlaşılabilirliğinin kontrol edilmesi için 10 öğretmenden ölçek maddelerini okumaları istenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda 28 ifadeden oluşan denemelik bir ölçek hazırlanmıştır.

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyum düzeylerine yönelik öğretmen algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ölçek 5'li likert tipinde yapılandırılmıştır. Ölçeğe ait maddeler, 'Hiç Katılmıyorum – Az Katılıyorum – Orta Düzeyde Katılıyorum - Çok Katılıyorum – Tamamen Katılıyorum' biçiminde derecelendirilmiştir. Bu şekilde hazırlanan denemelik ölçek, ön uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Pilot Uygulama

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyum düzeylerine yönelik öğretmen algılarının ölçülebilmesi için geliştirilen ölçek, 2014-2015 öğretim yılında Ankara, Manisa ve Van illerindeki resmi liselerde görev yapmakta olan 370 öğretmene uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler ölçek maddelerinin tamamına cevap verilip verilmemesine göre incelenmiş, tam olarak cevaplanan 357 ölçek değerlendirilmeye alınmıştır. Analizler yapılırken 'Hiç Katılmıyorum' seçeneğine 1; 'Az Katılıyorum' seçeneğine 2; 'Orta Düzeyde Katılıyorum' seçeneğine 3; 'Çok Katılıyorum' seçeneğine 4; 'Tamamen Katılıyorum' seçeneğine 5 puan verilerek kodlamalar tamamlanmıştır. İstatistiksel analizler, 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınarak gerçekleştirilmiştir.

Madde Analizleri

Madde -toplaml korelasyonuna dayalı madde analizi:

Resmi liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerle yapılan pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler üzerinden, maddelerin benzer bir yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için madde–toplaml korelasyonuna dayalı madde analizi yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin madde-toplam korelasyonu, Pearson Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Maddelere ait korelasyon katsayıları, Tablo 3.3.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.3: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Madde Toplam Korelasyon Değerleri

Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Madde	Madde Toplam Korelasyonu
1	,751	16	,634
2	,708	17	,610
3	,703	18	,747
4	,799	19	,781
5	,681	20	,684
6	,680	21	,620
7	,699	22	,750
8	,794	23	,719
9	,743	24	,747
10	,681	25	,615
11	,716	26	,754
12	,774	27	,751
13	,661	28	,761
14	,733		
15	,748		

Tablo 3.3.'te görüldüğü gibi madde–toplaml korelasyon katsayı değerleri .79 ile .61 arasında değişmektedir. Bu nedenle madde-toplam korelasyon katsayıları, yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu ve maddelerin benzer davranışlar sergilediğini göstermektedir.

Madde ayırt edicilik gücüne dayalı madde analizi:

Çalışmada 357 öğretmenden elde edilen ortalamalar hesaplanmış, 97 öğretmenden oluşan alt ve üst gruplar oluşturulmuştur. Alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalamaları, bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Tablo 3.4.'te, alt üst gruplar arası farklar ve anlamlılık düzeyleri gösterilmektedir.

Tablo 3.4: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Madde Ayırt Edicilik Gücüne Dayalı Madde Analiz Sonuçları

Madde	Grup	N	Ortalama	ss	t	p
1	Alt Grup	97	1,96	,889	-20.045	.000
	Üst Grup	97	4,11	,575		
2	Alt Grup	97	2,76	,977	-15.144	.000
	Üst Grup	97	4,49	,561		
3	Alt Grup	97	2,78	,857	-14.170	.000
	Üst Grup	97	4,24	,536		
4	Alt Grup	97	2,14	,736	-22.059	.000
	Üst Grup	97	4,23	,568		
5	Alt Grup	97	2,26	,696	-16,356	.000
	Üst Grup	97	3,90	,699		
6	Alt Grup	97	1,99	,770	-16.758	.000
	Üst Grup	97	3,75	,693		
7	Alt Grup	97	2,01	,884	-18.919	.000
	Üst Grup	97	4,20	,716		
8	Alt Grup	97	2,27	,823	-20.283	.000
	Üst Grup	97	4,30	,543		
9	Alt Grup	97	2,36	,819	-17.276	.000
	Üst Grup	97	4,21	,660		
10	Alt Grup	97	2,26	,807	-14.832	.000
	Üst Grup	97	3,89	,720		
11	Alt Grup	97	2,07	,807	-17,820	.000
	Üst Grup	97	3,95	,651		
12	Alt Grup	97	1,93	,753	-20.759	.000
	Üst Grup	97	3,91	,561		
13	Alt Grup	97	2,18	,890	-15.217	.000
	Üst Grup	97	3,89	,659		
14	Alt Grup	97	2,03	,859	-18.561	.000
	Üst Grup	97	4,01	,604		
15	Alt Grup	97	2,47	,925	-15.929	.000
	Üst Grup	97	4,26	,600		

16	Alt Grup Üst Grup	97	2,60	1,017	-13.138	.000
		97	4,19	,618		
17	Alt Grup Üst Grup	97	2,90	,907	-12.571	.000
		97	4,38	,728		
18	Alt Grup Üst Grup	97	2,44	,777	-16.819	.000
		97	4,02	,500		
19	Alt Grup Üst Grup	97	2,42	,876	-17.688	.000
		97	4,34	,610		
20	Alt Grup Üst Grup	97	2,18	,804	-15.752	.000
		97	3,87	,687		
21	Alt Grup Üst Grup	97	2,60	,874	-14.030	.000
		97	4,29	,803		
22	Alt Grup Üst Grup	97	2,48	,855	-17.188	.000
		97	4,31	,601		
23	Alt Grup Üst Grup	97	2,46	,830	-16.486	.000
		97	4,21	,628		
24	Alt Grup Üst Grup	97	2,08	,862	-19.528	.000
		97	4,19	,618		
25	Alt Grup Üst Grup	97	2,75	,817	-14.008	.000
		97	4,29	,706		
26	Alt Grup Üst Grup	97	2,32	,798	-18.347	.000
		97	4,22	,633		
27	Alt Grup Üst Grup	97	2,41	,787	-17.319	.000
		97	4,09	,542		
28	Alt Grup Üst Grup	97	1,89	,852	-19.630	.000
		97	4,10	,714		

Tablo 3'te madde ayırt edicilik analizi sonunda elde edilen t-testi değerlerine göre, her soruya yönelik alt ve üst gruplara ait ortalamalar arası farkın, istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Buradan hareketle maddelerin ayırt edicilik gücünün olduğu ve ölçeğin iç tutarlılığının sağlandığı söylenebilmektedir. Test maddelerinin madde-toplam korelasyonları ve madde ayırt ediciliklerine yönelik analiz sonuçlarında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Geçerlik Çalışması: Faktör Analizi

Öğretmenlerden elde edilen veriler, madde analizlerinden sonra "Açımlayıcı Faktör Analizi"ne tabi tutulmuştur. İlk olarak verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını test etmek için KMO ve Bartlett Testi yapılmıştır. KMO ve Bartlett Testine ait veriler, Tablo 3.5.'te sunulmuştur.

Tablo 3.5: OYPSUDÖ'ye Ait KMO ve Barlett Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin Örneklem Büyüklüğü Yeterliliği	,971
Barlett Testi	X² 7426,790
	df 378
	p .000

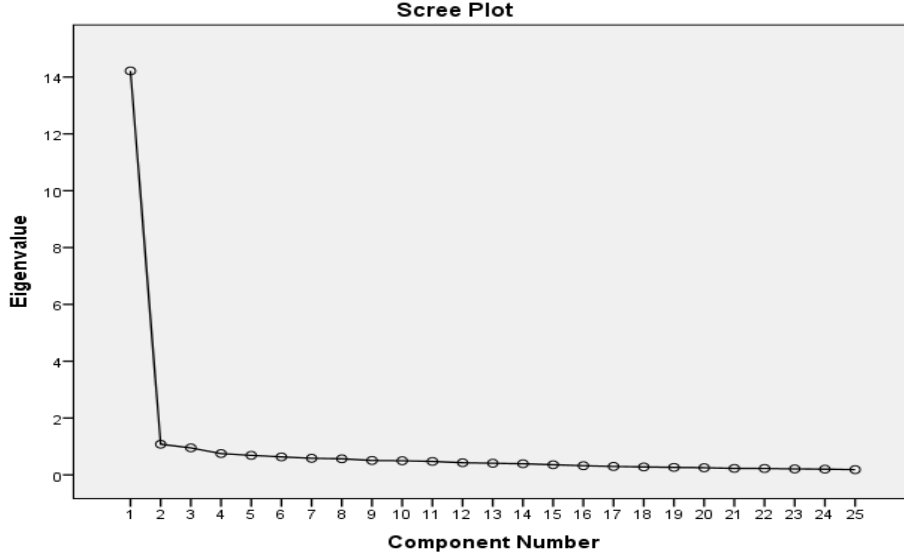
Tablo 4.'te görüldüğü gibi, Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma düzeyi Ölçeği'nin Barlett Testi sonucu, .000 düzeyinde anlamlı [$\chi^2=7426,790 / p<0.001$]; KMO için hesaplanan değer ise kabul edilebilir değer (Büyüköztürk, 2007) oldukça üstündür. Bu değerler, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin yapı geçerliği için, Temel Bileşenler Analizi uygulanmış, ölçeğin kaç boyuttan oluştuğu belirlenmeye çalışılmıştır. Analizde Varimax Rotasyonu uygulanmış, özdeğeri 1.00'den büyük olan 2 faktör ortaya çıkmıştır. Ancak maddelere ait faktör yük değerleri incelendiğinde, 17, 21 ve 25. maddeler dışındaki tüm maddelerin iki faktördeki yük değerlerinin de yüksek (.50'den büyük) olduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçek tek faktör olarak tanımlanmış, analiz yeniden yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçekteki 17, 21 ve 25. maddelere ait faktör yüklerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu maddeler ölçekten teker teker çıkarılarak analizler tekrar edilmiş, her seferinde aynı maddelere ait faktör yüklerinin düşük olduğu saptanmıştır. İlgili maddelerin ölçekten çıkarılmasının, kapsam geçerliliği açısından bir sorun oluşturmadığına karar verilmiş, bu nedenle ölçekten çıkarılmıştır. Bu şekilde 25 maddeden oluşan, özdeğeri 1.00'den büyük olan, tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Tablo 3.6.'da nihai ölçeğe ait faktör yükleri ve açıklanan varyans değerleri gösterilmektedir.

Tablo 3.6: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Maddelere İlişkin Faktör Deseni, Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyans Yüzdeleri

Maddeler	Faktör Yükü
Madde 4. Okul yönetimi uzun vadede memnuniyetimi sağlamak için üzerine düşeni yapar.	,823
Madde 8. Okul yönetimi bu okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade edebileceğim bir ortam oluşturmuştur.	,812
Madde 19. Okul yönetimi, bu okulun bir öğretmeni olarak bana sahip çıkar.	,797
Madde 12. Okul yönetimi karar alırken, o karardan nasıl etkileneceğimi de dikkate alır.	,795
Madde 28. Okul yönetimi, öğretmenlerle iletişimimi yansız bir şekilde yürütür.	,788
Madde 27. Okul yönetimi, meslektaşlarımla sosyal etkileşimlerimi sürdürebileceğim ortam ve olanakları sağlar.	,780
Madde 26. Okul yönetimi okulda alınan kararların gerekçelerini açıkça ifade eder.	,779
Madde 1. Okul yönetimi kişisel mutluluğumu önemser.	,772
Madde 15. Okul yönetimi, verdiği işlerde benden ne beklediğini <u>açık bir şekilde ifade eder.</u>	,772
Madde 22. Okul yönetimi, beni yakından ilgilendiren konuları, benimle açıkça paylaşır.	,769
Madde 24. Okul yönetimi bu okulda göstermiş olduğum <u>fazladan çabayı</u> fark ederek gereken takdiri/teşekkürü sağlar.	,768
Madde 18. Okul yönetimi geri bildirim beklediğim işlerin sonunda, ilgili dönütleri verir.	,767
Madde 9. Okul yönetimi, okulun genel işleyişine yönelik sonuçlar hakkında beni açıkça bilgilendirir.	,764
Madde 14. Okul yönetimi ödülleri (sözlü-yazılı/maddi-manevi), kişiye göre değil başarıya göre verir.	,761
Madde 11. Okul yönetimi, eğitim sistemindeki değişikliklere uyum sağlayabilmem için ihtiyaç duyduğum eğitim/rehberlik olanaklarını sağlar.	,746
Madde 23. Okul yönetimi genel sağlık koşullarına sahip ortamlarda çalışabilmem için gerekli koşulları sağlar.	,745
Madde 2. Okul yönetimi olağan dışı hallerde (hastalık, geç kalma gibi) anlayış gösterir.	,730
Madde 3. Okul yönetimi etkin ders işlemeye yönelik taleplerimi (sınıf ortamı, araç-gereç talebi, laboratuvar malzemeleri vs.) karşılamaya çalışır.	,722
Madde 6. Okul yönetimi, daha üst konumlara gelebilmem için fırsatlar sunar.	,722
Madde 7. Okul yönetimi bu okuldaki karar alma sürecine (ders programları, nöbetler, boş saatler vb konularda) beni de dâhil eder.	,721
Madde 5. Okul yönetimi, mesleki gelişimim için gereken yetiştirme etkinliklerine beni istekle yönlendirir.	,719
Madde 10. Okul yönetimi, mesleki (eğitim, idari işler vb konularda) yardıma ihtiyaç duyduğumda gereken eğitim desteğini sağlar.	,710
Madde 20. Okul yönetimi, <u>zorunlu olmayan ders dışı eğitsel etkinliklere</u> gereken maddi desteği sağlamak için elinden geleni yapar.	,707
Madde 13. Okul yönetimi, kazandığım başarıları gerektiği şekilde (yazılı-sözlü teşekkür, başarı belgeleri, maddi-manevi ödüller) ödüllendirir.	,694
Madde 16. Okul yönetimi, yasal olarak yararlanma hakkına sahip olduğum eğitimler (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim) için gereken kolaylığı sağlar.	,664
Açıklanan Toplam Varyans	56.85

Tablo 3.6.'de görüldüğü üzere yapılan analizler sonucunda oluşturulan ölçek tek faktör, 25 maddeden oluşmaktadır. Bununla birlikte ölçeğin, toplam varyansın %57'sini açıkladığı görülmektedir. İlgili ölçeğe ait Scree Sınama grafiği aşağıda sunulmuştur.



Grafik 3.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Scree Plot Grafiği

Grafik 1. incelendiğinde grafik eğrisinin tek noktada hızlı düşüş gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle 25 maddelik ölçeğin, tek faktörlü yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirliğine ilişkin Cronbach Alpha Katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer göz önüne alındığında, geliştirilmiş olan ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.1.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu bölümde Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin geliştirilme süreci anlatılmıştır.

Madde Havuzunun Oluşturulması

Öğretmenlere yönelik psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeği geliştirebilmek için ilk olarak veri toplama aracının madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin belirlenmesinde, ilgili alanyazın taranmış, var olan psikolojik

sözleşme ölçekleri incelenmiş, hedef kitle olan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. İlgili alanyazının detaylı incelenmesiyle öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarına yönelik maddelerin yazılabilmesine temel oluşturacak altyapı oluşturulmuştur. Alanyazında yer alan diğer psikolojik sözleşme ölçekleri sistematik olarak incelenmiştir. 30 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmış, psikolojik sözleşmenin öğretmenlere özgü yönleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Maddeler yazılırken, ifadelerin açık, anlaşılır olmasına, yönlendiricilik özelliğinin olmamasına, tek bir davranış ölçmesine ve çift olumsuz ifade içermemesine dikkat edilmiştir. Tüm bu çalışmalar sonunda 40 ifadeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Kapsam - Dil Geçerliliği

Veri toplama aracının kapsam geçerliliğinin sağlanması için hazırlanan madde havuzu alan uzmanlarına sunulmuştur. Bu kapsamda 6 alan uzmanına, 2 ölçme ve değerlendirme uzmanına, 2 dil uzmanına başvurulmuştur. Maddelerde herhangi bir yanlış anlamaya yol açabilecek ifadelerin olup olmadığı ve öğretmenlerce anlaşılabilirliğinin kontrol edilmesi için 10 öğretmenden ölçek maddelerini okumaları istenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda **30** ifadeden oluşan denemelik ölçek hazırlanmıştır.

Öğretmenlere yönelik psikolojik sözleşme ölçeği için, sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan 5'li likert tipinin uygun olduğuna karar verilmiştir. Öğretmenlere yönelik psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeğine ait maddeler, 'Hiç Katılmıyorum- Az Katılıyorum - Orta Düzeyde Katılıyorum – Çok Katılıyorum - Tamamen Katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Madde havuzunda var olan olumlu ve olumsuz ifadeler, ölçek maddelerini cevaplayacak olan öğretmenleri yönlendirmemek adına karışık bir şekilde sıralanmış, güvenilirliği arttırmak üzere aynı davranışı ölçen maddelerin de alt alta gelmemesine dikkat edilmiştir. Bu şekilde hazırlanan denemelik ölçek, ön uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Pilot Uygulama

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ölçülebilmesi için geliştirilen ölçek, 2014-2015 öğretim yılında Ankara, Manisa ve Van illerindeki resmi liselerde görev yapmakta olan 445 öğretmene uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler ölçek maddelerinin tamamına cevap verilip

verilmemesine göre incelenmiş, 432 verinin kullanılabilir olduğuna karar verilmiştir. Analizler yapılırken ‘Hiç Katılmıyorum’ seçeneğine 1; ‘Az Katılıyorum’ seçeneğine 2; ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ seçeneğine 3; ‘Çok Katılıyorum’ seçeneğine 4; ‘Tamamen Katılıyorum’ seçeneğine ise 5 puan verilerek kodlamalar tamamlanmıştır. Olumsuz maddelere yönelik ters kodlama işlemi de yapıldıktan sonra, analize geçilmiştir. İstatistiksel analizler, 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınarak gerçekleştirilmiştir.

Madde Analizleri

Madde -toplam korelasyonuna dayalı madde analizi:

Resmi liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerle yapılan pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen verilere, maddelerin benzer bir yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için madde–toplam korelasyonuna dayalı madde analizi yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin madde-toplam korelasyonu, Pearson Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2004), madde-toplam korelasyonunda pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişkilerin, maddelerin benzer davranışlar gösterdiğine işaret ettiğini belirtmektedir. Maddelere ait korelasyon katsayıları, Tablo 3.7.’de sunulmaktadır.

Tablo 3.7: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği’ne Ait Madde Toplam Korelasyon Değerleri

Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Madde	Madde Toplam Korelasyonu
1	,442	16	,655
2	,496	17	,628
3	,628	18	,640
4	,437	19	,433
5	,324	20	,636
6	,597	21	,624
7	,624	22	,300
8	,611	23	,641
9	,690	24	,523
10	,635	25	,534
11	,626	26	,537
12	,550	27	,423
13	,535	28	,266
14	,570	29	,601
15	,629	30	,660

Tablo 3.7’de görüldüğü üzere, madde–toplam korelasyon katsayı değerleri .26 ile .69 arasında değişmektedir. 22 ve 28. maddelere ait madde-toplam korelasyon katsayıları, pozitif ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca analiz sonuçlarına göre, bu maddeler çıkarıldığında ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının arttığı görülmektedir. Bu nedenle, 22 ve 28. maddelerin, testin iç tutarlılığını ve güvenilirliğini olumsuz yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Bu nedenle ilgili maddelerin ölçeğe alınıp alınmayacağına ilişkin karar, yapılan diğer analiz sonuçlarına dayalı olarak verilmiştir.

Madde ayırt edicilik gücüne dayalı madde analizi:

Madde ayırt edicilik gücü, bir maddenin ölçtüğü özelliğe sahip olan kişilerle olmayan kişileri ayırma gücü olarak ifade edilmektedir. Bu iki grup ortalamaları arasındaki farkların bağımsız gruplar t-testi ile sınanmasıyla elde edilen p değerine göre yorumlanmaktadır. Bu değer anlamlı çıkması, testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2007). Çalışmada 432 öğretmenden elde edilen ortalamalar hesaplanmış, 117 öğretmenden oluşan alt ve üst gruplar oluşturulmuştur. Alt %27 ve üst %27’lik grupların madde ortalamaları, bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Tablo 3.8’de, alt üst gruplar arası farklar ve anlamlılık düzeyleri gösterilmektedir.

Tablo 3.8: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyi Ölçeği’nin Madde Ayırt Edicilik Gücüne Dayalı Madde Analiz Sonuçları

Madde	Grup	N	Ortalama	ss	t	p
1	Alt Grup	117	2,04	1,086	-11,382	.000
	Üst Grup	117	3,74	1,197		
2	Alt Grup	117	1,78	,901	-10,686	.000
	Üst Grup	117	3,36	1,323		
3	Alt Grup	117	2,70	,883	-16,153	.000
	Üst Grup	117	4,38	,691		
4	Alt Grup	117	2,29	1,091	-9,734	.000
	Üst Grup	117	3,74	1,190		
5	Alt Grup	117	3,73	1,031	-6,598	.000
	Üst Grup	117	4,47	,651		
6	Alt Grup	117	2,51	,943	-12,026	.000
	Üst Grup	117	3,91	,836		
7	Alt Grup	117	2,69	,987	-14,923	.000
	Üst Grup	117	4,35	,686		

8	Alt Grup Üst Grup	117	3,18	,952	-12,427	.000
		117	4,47	,596		
9	Alt Grup Üst Grup	117	2,66	,939	-16,691	.000
		117	4,38	,598		
10	Alt Grup Üst Grup	117	3,21	,987	-13,562	.000
		117	4,61	,525		
11	Alt Grup Üst Grup	117	3,05	,945	-12,888	.000
		117	4,44	,688		
12	Alt Grup Üst Grup	117	2,20	1,100	-15,045	.000
		117	4,15	,877		
13	Alt Grup Üst Grup	117	2,87	1,087	-12,474	.000
		117	4,45	,836		
14	Alt Grup Üst Grup	117	2,59	,873	-12,282	.000
		117	3,89	,740		
15	Alt Grup Üst Grup	117	3,03	,880	-13,466	.000
		117	4,37	,610		
16	Alt Grup Üst Grup	117	2,91	,836	-14,714	.000
		117	4,37	,664		
17	Alt Grup Üst Grup	117	3,05	,908	-12,510	.000
		117	4,42	,757		
18	Alt Grup Üst Grup	117	2,35	1,020	-14,458	.000
		117	4,15	,874		
19	Alt Grup Üst Grup	117	3,08	1,060	-6,845	.000
		117	4,11	,954		
20	Alt Grup Üst Grup	117	2,56	,904	-13,548	.000
		117	4,03	,748		
21	Alt Grup Üst Grup	117	2,21	1,005	-14,333	.000
		117	3,88	,767		
22	Alt Grup Üst Grup	117	3,68	,945	-6,583	.000
		117	4,50	,690		
23	Alt Grup Üst Grup	117	2,39	,965	-15,456	.000
		117	4,16	,776		
24	Alt Grup Üst Grup	117	2,43	1,037	-11,510	.000
		117	3,90	,913		
25	Alt Grup Üst Grup	117	2,42	1,002	-10,570	.000
		117	3,73	,887		
26	Alt Grup Üst Grup	117	2,80	1,093	-11,227	.000
		117	4,21	,808		
27	Alt Grup Üst Grup	117	2,54	1,071	-7,258	.000
		117	3,65	,985		

28	Alt Grup Üst Grup	117	3,22	1,175	-5,814	.000
		117	4,03	,923		
29	Alt Grup Üst Grup	117	2,83	,912	-13,852	.000
		117	4,25	,628		
30	Alt Grup Üst Grup	117	2,80	,940	-14,859	.000
		117	4,35	,620		

Tablo 3.8’de madde ayırt edicilik analizi sonunda elde edilen t-testi değerlerine göre, her soruya yönelik alt ve üst gruplara ait ortalamalar arası farkın, istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ancak 19, 22, 27 ve 28. maddelere ait t değerlerinin diğer maddelere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle ilgili maddelerin ölçeğe alınıp alınmaması, yapılan tüm analiz sonuçlarıyla birlikte düşünülerek ele alınmıştır.

Geçerlik Çalışması: Faktör Analizi

Öğretmenlerden toplanan veriler, madde analizlerinden sonra “Açımlayıcı Faktör Analizi”ne tabi tutulmuştur. İlk olarak verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını test etmek için KMO ve Bartlett Testi yapılmıştır. KMO ve Bartlett Testine ait veriler, Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9: ÖPSUDÖ’ye Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin Örneklem Büyüklüğü Yeterliliği		,942
Bartlett Testi	χ^2	5488.058
	df	435
	p	.000

Tablo 3.9.’da görüldüğü gibi, Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği’nin Bartlett Testi sonucu, .001 düzeyinde anlamlı [$\chi^2= 5573.996 / p<0.001$]; KMO için hesaplanan değer ise kabul edilebilir değer (Büyüköztürk, 2007) oldukça üstündedir. Bu değerler, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliği için, Temel Bileşenler Analizi uygulanmış, Varimaks Rotasyonu ile özdeğeri 1.00’den büyük olan 4 faktör ortaya çıkmıştır. Büyüköztürk (2007), açımlayıcı faktör analizi yaparken, bir maddenin ilgili faktör içinde yer alabilmesi için, faktör yükünün .45’den büyük olmasının iyi bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir. İlgili çalışmada maddelere ait faktör yük değerleri incelendiğinde, 19,

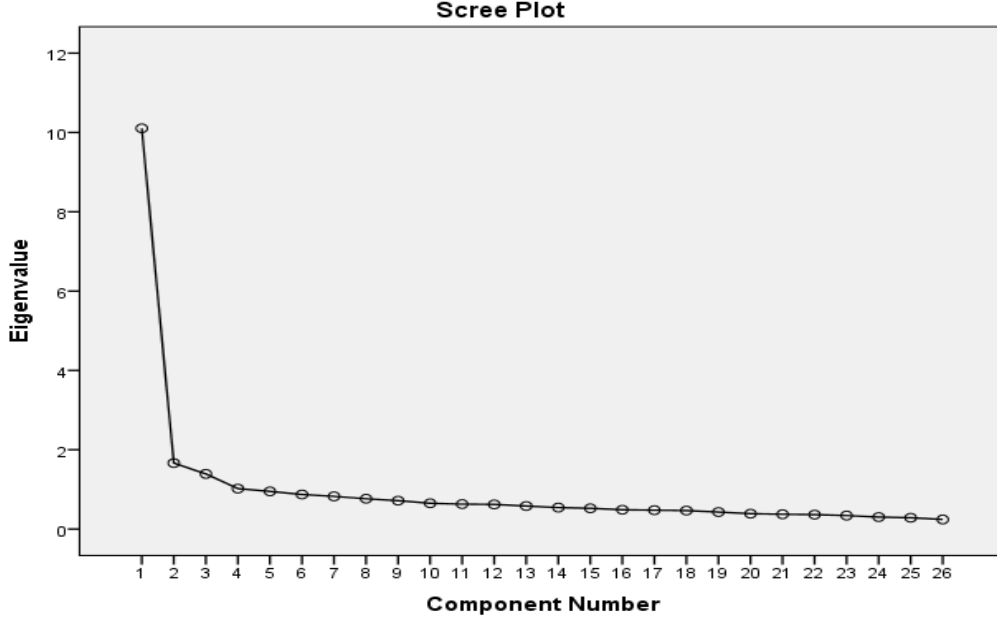
22 ve 27. 28. maddelere ait faktör yüklerinin bu değer in altında olduğu görülmüştür. 22 ve 28. maddelerin madde-toplam korelasyonunun düşük olduğu; 19, 22 27 ve 28. maddelerin ise ayırt edicilik gücünün zayıflığı düşünöldüğünde, faktör yükleri de düşük olan bu maddelerin ölçekten teker teker çıkarılarak analizlerin tekrarlanmasına karar verilmiştir. Analizler, maddeler ölçekten teker teker çıkarılarak tekrarlanmıştır. Her aşamada faktör yükü, .45'in altına düşen maddeler incelenmiş, kapsam geçerliliği açısından bir sorun oluşturmadığına karar verilerek ölçekten çıkarılmıştır. Maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra özdeğeri 1.00'den büyük olan 3 boyut hesaplanmış, 26 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Tablo 3.10.'da nihai ölçeğe ait faktör yükleri ve açıklanan varyanslar gösterilmektedir.

Tablo 3.10: Öğretmenelerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Maddelere İlişkin Faktör Deseni, Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyans Yüzdeleri

Maddeler	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans (%)
Faktör 1: Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba		19.654
Madde 15. Bu okula faydalı olabileceğim tüm mesleki gelişim olanaklarını araştırırım.	.729	
Madde 10. Bu okulda işimin zorunlu kıldığı değişen/gelişen performans taleplerini karşılamak için tüm gücümle çalışırım.	.706	
Madde 8. Bu okul için tüm mesleki becerilerimi kullanırım.	.680	
Madde 5. Değişen şartların getirdiği yeni beceri gereklerini olumlu karşılarım.	.669	
Madde 9. Bu okuldaki işler için kendi işlerimmiş gibi çaba gösteririm.	.648	
Madde 3. Bu okul için tüm gücümle çalışırım.	.579	
Madde 16. Bu okulun saygınlığını arttıracak işlerde istekle görev alırım.	.566	
Madde 11. Bu okul için gerektiğinde fedakarca çalışmaktan çekinmem.	.563	
Madde 17. Bu okulda takımın bir parçası gibi çalışırım.	.531	
Madde 30. Bu okula fayda sağlayabileceğim yeni beceriler edininirim.	.529	
Madde 29. Bu okulun başarısını artırmak için elimden geleni yaparım.	.477	

Faktör 2: Ekstra Performans	17.755
Madde 4. Bu okulda iş gereklerimin dışında başka işler yapmamayı tercih ederim.	.713
Madde 24. Düzenlenen etkinliklerde, gönüllü görev almaya yönelik bir çabaya girişmem.	.664
Madde 21. Bu okulda gerekirse ders saatleri dışında da istekle çalışırım.	.637
Madde 1. Bu okulda sadece ders saatleri içinde çalışmayı tercih ederim.	.633
Madde 18. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri sadece mecbur olduğum için yaparım.	.625
Madde 20. Düzenlenen etkinliklerde gönüllü olarak sorumluluk almaya istekli davranırım.	.590
Madde 6. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri istekle yerine getiririm.	.558
Madde 26. Bu okulun geleceği için sınırlı sayıda sorumluluk üstlenirim.	.501
Madde 13. Bu okulda sadece aldığım ücretin karşılığı kadar çaba gösteririm.	.482
Faktör 3: Sadakat	15.201
Madde 23. Her ortamda okulumdan övgüyle söz ederim.	.718
Madde 12. Fırsatım olsa, bu okuldan ayrılırım.	.713
Madde 2. Daha iyi bir fırsat verilse bile, bu okulda emekliliğime kadar kalmak isterim.	.700
Madde 7. Bu okul ile ilgili olumsuz bir eleştiri olduğunda okulumu savunurum.	.597
Madde 14. Yönetimden gelen kararları, etkili sonuçlar alacağıma inanarak uygularım.	.539
Madde 25. Benden kaynaklanmasa bile okuldaki her türlü sorunu kendi sorunum gibi sahiplenirim.	.488
Toplam Varyans	52,611

Tablo 3.10'da görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği 26 madde, 3 faktörden oluşmaktadır. Bununla birlikte ölçeğin üç boyutu varyansın %52,61'ini açıklamaktadır. İlgili ölçeğin Scree Sınama Grafiği aşağıda sunulmuştur.



Grafik 3.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Scree Plot Grafiği

Grafik 3.2. incelendiğinde grafik eğrisinin üç noktada hızlı düşü gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle 26 maddeden oluşan bu ölçeğin, üç faktörlü yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliği, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarına ve tamamına yönelik güvenirlilik katsayıları şu şekildedir: Faktör 1'e ait güvenirlilik katsayısı .89; faktör 2'ye ait güvenirlilik katsayısı .84; faktör 3'e ait güvenirlilik katsayısı .80 ve ölçeğin tamamına ait güvenirlilik katsayısı ise .93 olacaktır. Bu değerler göz önüne alındığında, Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.2. Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği

Araştırmada Konczak, Stelly ve Trusty (2000) tarafından geliştirilen, Aras (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği (GLDÖ)" kullanılmıştır. Türkçe'ye uyarlanan ölçek, 18 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları "Yetki Verme ve Sorumluluk", Kendi Başına Karar Verme", "Bilgi Paylaşımı", "Beceri Geliştirme", "Yenilikçi Performans için Koçluk" olarak tanımlanmıştır. İlgili ölçeğin Türkçeye uyarlanma aşamasında yapılan geçerlik ve

güvenirlik çalışmaları, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df = 2.710$ ($p > 0.05$); CFI= .908; TLI=.885; RMSEA=0.068). Uyarlama çalışmasında boyutlara ait güvenilirlik katsayılarının sırasıyla .67, .64, .71, .77 ve .73 olarak hesaplandığı; ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha katsayısının ise .89 olduğu görülmektedir (Aras, 2013).

3.3.3. Araştırmada Kullanılan Tüm Ölçeklere Ait Bilgiler

Tablo 3.11.'de araştırmada kullanılacak ölçeklere yönelik bilgiler verilmektedir. Pilot uygulama ve analizler sonrasında kullanılmaya hazır hale getirilmiş psikolojik sözleşme ölçekleri ve güçlendirici liderlik davranışları ölçeği EK 4 'te sunulmaktadır.

Tablo 3.11: Kullanılan Tüm Ölçeklere Ait Genel Bilgiler

Ölçek	Boyutları	Açıklamalar
OYPSUDÖ (25 madde)	Tek boyut	Okul yöneticilerinin, Öğretmenlerin kişisel mutluluklarını önemsemesi, anlayışlı ve adil olması, eğitim ve gelişim taleplerini anlayışla karşılanması, okul içinde beklenen rehberlik taleplerine cevap vermesi, gösterdiği çabaları farkederek ödüllendirmesi, onlara sahip çıkması ve karar süreçlerine dâhil etmesi gibi yükümlülük olarak algılanan davranışları yerine getirmesi.
ÖPSUDÖ (26 madde) Ters maddeler (1, 4, 12, 13, 18, 22,24)	Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba (3, 5, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 25, 26)	Öğretmenlerin; Okul gelişimi için tüm mesleki bilgi ve becerilerini kullanması, okulun saygınlığı ve başarısı için çalışması, okul için yeni beceriler edinmesi, değişimleri olumlu karşılaması
	Sadakat (2, 7,12,14, 21,23)	Bulunduğu okulda emekliliğe kadar çalışma isteği içinde olması, okulu başkalarına karşı savunması, okul yönetiminden gelen kararları inanarak uygulaması, okuldaki her türlü sorunu kendi sorunu gibi sahiplenmesi
	Ekstra Performans (1, 4, 6,13,18,19,20,22,24)	Okuldaki eğitim-öğretim etkinliklerinde, olması gerekenden daha fazla çaba harcaması, okul yönetimi tarafından verilen ek görevleri istekle yapması, etkinliklerde gönüllü sorumluluk alması ve gerektiğinde eğitim-öğretimi ders saatleri dışında da sürdürmesi.

GLDÖ (18 madde)	Yetki Verme ve Sorumluluk (1,2,3,4)	Okul yöneticilerinin elinde bulundurduğu bazı yetkileri öğretmenlere devretmesi ve yaptığı işlerin sorumluluğunu almaya teşvik ederek buna göre davranışlar sergilemesi.
	Kendi Başına Karar Verme (5,6,7)	Eğitim öğretim etkinliklerine yönelik karar almada öğretmeni serbest bırakması, bu konuda aldığı kararlara güvenmesi ve teşvik etmesi.
	Bilgi Paylaşımı (8,9,10)	Öğretmenlerin işlerini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için gereken bilgileri paylaşması, işlerin sonuçları hakkında geri bildirimde bulunması.
	Beceri Geliştirme (11,12,13)	Mesleki beceri geliştirmeye dönük eğitim faaliyetlerini desteklemesi ve fırsatlar sunması, problem çözme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlaması.
	Yenilikçi Performans için Koçluk (14,15,16,17,18)	Öğretmenleri yeni etkinlikler yapma ve fikirler üretme konusunda teşvik etmesi, yapılan yeni bir iş başarısız sonuçlanmışsa bunu tolere etmesi ve takım çalışmalarını desteklemesi.

OYPSUDÖ: Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeği

ÖPSUDÖ: Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeği

GLDÖ: Güçlendirici liderlik davranışları ölçeği

3.3.4. Ana Uygulama Sonucunda Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izinleri alınan veri toplama araçları (EK1, EK2), Uşak il merkezindeki 21 okulun tamamında, 2015-2016 öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır. Veriler gönüllülük esasına dayalı olarak, yüzyüze görüşmelerle toplanmış, öğretmenlerin ölçekleri yanıtlamaları yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür.

3.3.4.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Ana Uygulamasına Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Tek boyutlu ölçeğin örnekleme uygulanmasıyla elde edilen verilerle, ölçeğin geçerliği ve güvenirligi test edilmiştir. Bu amaçla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış, Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. DFA ve güvenirlilik değerleri Tablo 3.12.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.12: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri

χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI	GFI	AGFI
1187.65	274	4.33	0.08	0.03	0.98	0.98	0.98	0.83	0.79
Cronbach alfa (α)									
OYPSUD	0.97								

Tablo 3.12.'de görüldüğü gibi, ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi için yapılan DFA sonucundaki uyum iyiliği değerleri [$\chi^2 = 1187.65$; $Sd = 274$; $\chi^2 / Sd = 4.33$; $AGFI = 0.79$; $GFI = 0.83$; $NFI = 0.98$; $CFI = 0.98$; $IFI = 0.98$; $RMR = 0.034$; $RMSEA = 0.08$] olarak bulunmuştur. Ölçeğe ait Cronbach alfa (α) değeri ise $\alpha = 0.97$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen uyum iyiliği sonuçları ve güvenirlilik katsayısı değerlendirildiğinde, Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin bu araştırma için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır (Çelik, Yılmaz, 2013). EK 5A'da ölçeğe ait doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları verilmektedir.

3.3.4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin Ana Uygulamasına Ait Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Üç boyutlu ölçekten elde edilen verilerle yapılan DFA ve hesaplanan Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı değerleri Tablo 3.13.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.13: Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri

χ^2	Sd	χ^2/Sd	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI	GFI	AGFI
788.44	295	2.67	0.07	0.037	0.98	0.99	0.99	0.82	0.80
Cronbach alfa (α)									
ÖPSUDÖ (Genel)	0.95								
KGYÇ	0.93								
S	0.85								
EP	0.85								

Tablo 3.13.'te görüldüğü üzere, Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'nin yapı geçerliğinin test edilmesi için yapılan DFA sonucundaki uyum iyiliği değerleri [$\chi^2 = 788.44$; $Sd = 295$; $\chi^2 / Sd = 2.67$; $AGFI = 0.80$; $GFI = 0.82$; $NFI = 0.98$; $CFI = 0.99$; $IFI = 0.99$; $RMR = 0.037$; $RMSEA = 0.07$] olarak bulunmuştur.

Ölçeğe ait Cronbach alfa (α) değerleri “Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba” boyutu için $\alpha = 0.93$; “Sadakat” boyutu için $\alpha = 0.85$; “Ekstra Performans” boyutu için $\alpha = 0.85$; ölçeğin tamamı için ise $\alpha = 0.95$ olarak elde edilmiştir. Elde edilen uyum iyiliği sonuçları ve güvenilirlik katsayıları değerlendirildiğinde, ilgili ölçeğin bu araştırma için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır (Çelik, Yılmaz, 2013). EK 5B’de ölçeğe ait doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları verilmektedir.

3.3.4.3. Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği’nin Ana Uygulama Sonucundaki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Beş boyutlu Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği’nden elde edilen verilerle yapılan DFA ve hesaplanan Cronbach alfa (α) güvenilirlik katsayısı Tablo 3.14.’te sunulmaktadır.

Tablo 3.14: Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği’ne Ait DFA ve Güvenirlik Değerleri

χ^2	Sd	χ^2/Sd	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI	GFI	AGFI
323.41	124	2.60	0.07	0.03	0.98	0.99	0.99	0.89	0.84
Cronbach alfa (α)									
GLDÖ(Genel)		0.93							
YVS		0.90							
KBKV		0.86							
BP		0.87							
BG		0.90							
YPIK		0.92							

Tablo 3.14.’te görüldüğü üzere, ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi için yapılan DFA sonucundaki uyum iyiliği değerleri [$\chi^2=323.41$; Sd=124; $\chi^2/Sd= 2.60$; AGFI= 0.84; GFI=0.89; NFI=0.98; CFI=0.99; IFI=0.99; RMR= 0.03; RMSEA=0.07] olarak bulunmuştur. Ölçeğe ait Cronbach alfa (α) değerleri “Yetki Verme ve Sorumluluk (YVS)” boyutu için $\alpha = 0.90$; “Kendi Başına Karar Verme (KBKV)” boyutu için $\alpha = 0.86$; “Bilgi Paylaşımı (BP)” boyutu için $\alpha = 0.87$; “Beceri Geliştirme (BG)” boyutu için $\alpha = 0.90$; “Yenilikçi Performans için Koçluk (YPIK)” boyutu için $\alpha = 0.92$; ölçeğin tamamı için ise $\alpha = 0.93$ olarak elde edilmiştir. Elde edilen uyum iyiliği sonuçları ve güvenilirlik katsayıları değerlendirildiğinde, Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği’nin ilgili örneklem için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu

sonucuna varılmıştır (Çelik, Yılmaz, 2013). EK 5C'de ölçeğe ait doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları verilmektedir.

3.3.4. Verilerin Analizi ve İşlemler

Araştırma verilerinin, parametrik ya da non-parametrik testlerden hangisi ile analiz edileceğine karar verilebilmesi için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış, verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiş, histogram, normal dağılım grafiği ve kutu diyagramları değerlendirilmiştir. Tablo 3.15.'te verilerin normal dağılım analizlerine ilişkin değerler verilmektedir.

Tablo 3.15: Normal Dağılım Analizine İlişkin Değerler

Değişken	Kolmogorov-Smirnov		Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
	df	p		
OYPSUD	280	0.20	-.021	-.741
ÖPSUD	280	0.20	-.148	-.302
GLD	280	0.08	-.181	-.373

OYPSUDÖ: Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeği

ÖPSUDÖ: Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeği

GLDÖ: Güçlendirici liderlik davranışları ölçeği

Tablo 3.15.'te görüldüğü üzere değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ve -1 arasında olduğu, Kolmogorov-Smirnov testinin anlamsız çıktığı ($p > .05$) görülmektedir. Puan dağılımlarına ait çarpıklık ve basıklık değerinin -1 ile +1 arasında olması normal dağılıma işaret etmektedir (George, & Mallery, 2001; Leech, Barrett & Morgan, 2011). Buradan hareketle araştırma kapsamındaki değişkenler ve boyutlarının normal dağılıma sahip olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir. Bununla birlikte histogram, normal dağılım grafikleri ve kutu diyagramları da, verilerin normal dağılıma işaret ettiğini göstermiştir. İlgili grafikler EK 6'da sunulmuştur.

Verilerin çok değişkenli analize uygun olup olmadığının saptanması için çok değişkenli normallik analizleri yapılmış; bunun için Mahalanobis Uzaklıkları incelenmiş ve dağılım grafikleri değerlendirilmiştir. Bağımsız değişkenler arası çoklu bağlantı sorunu olup olmadığına ilişkin testler yapılmış, değişkenler arası korelasyon katsayılarının .80'den düşük olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon katsayılarının .80'den düşük olması çoklu bağlantılılık sorununun olmadığı şeklinde yorumlanmıştır (Tabachnick & Fidell, 2007, s. 253). Bu dikkate alındığında araştırma verilerinin çok değişkenli analize uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışlarını gösterme düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerini ortaya koymak için, aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdelik değer gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca sayısal olarak verilen ortalamaların sözel anlatıma dönüştürülmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır.

Ortalama aralığı hesaplamasında $5-1=4$, $4/5=0.80$ aralık değeri olarak bulunmuştur. Sayısal olarak verilen ortalamaların yorumlanabilmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada aralık değeri $5-1=4$, $4/5=0.80$ olarak bulunmuştur. Aralık değeri, dereceleme ölçeğindeki en küçük değerden başlayarak her bir dereceye eklenmiş ve ortalamalar aşağıdaki gibi sözel anlatıma dönüştürülmüştür.

Tablo 3.16: Aralık Değerleri

(0.80)	Algı (Katılma) Düzeyi
1.00-1.79	Çok düşük
1.80-2.59	Düşük
2.60-3.39	Orta
3.40-4.19	Yüksek
4.20-5.00	Çok yüksek

Değişkenler arası ilişkilerin incelenmesinde çoklu korelasyon (Pearson Korelasyon Katsayısı) ve yordayıcılık analizi için hiyerarşik regresyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Korelasyon katsayılarının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması *yüksek*; 0.70-0.30 arasında olması *orta*, 0.30-0.00 arasında olması ise *düşük* düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2007, s.32).

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma, güçlendirici liderlik davranışları gösterme ve kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesinde Tek Yönlü MANOVA ve Çift Yönlü ANOVA tekniklerinden yararlanılmıştır. Buna göre;

- Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine (tek boyutlu) ilişkin algılarının *öğretmen kaynaklı değişkenlere* (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu) ve okul kaynaklı değişkenlere (okul türü, okulda görev yapan öğretmen sayısı) göre farklılaşıp farklılaşmadığının test edilmesi için Çift Yönlü Anova testinden yararlanılmıştır. Çift Yönlü Anova testi için gerekli olan

iki temel varsayımın (her bir grubun normal dağılım göstermesi ve varyansların homojenliği) karşılanıp karşılanmadığına ilişkin testler yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin tüm kategorilerine göre (cinsiyet: kadın,erkek; kıdem: 1-10 yıl, 11 yıl ve üzeri; eğitim durumu: lisans ve lisansüstü; okul türü: mesleki ve teknik liseler ve diğer genel liseler; okulda görev yapan öğretmen sayısı: 1-40 ögr, 41-70 öğretmen ve 70 ve üzeri öğretmen) elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi için basıklık çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Elde edilen tüm katsayıların +1 ile -1 arasında dağıldığı görülmüş ve normal dağılıma yakın olduğuna karar verilmiştir (George, & Mallery, 2001; Leech, Barrett & Morgan, 2011). Bununla birlikte varyansların eşitliği Levene testleri ile yapılmış, p değerlerinin .05'ten büyük olduğu görülmüştür. Dolayısıyla varyansların eşitliği sağlanmıştır.

- Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeyinin boyutlarına (yetki verme ve sorumluluk, kendi başına karar verme, bilgi paylaşımı, beceri geliştirme, yenilikçi performans için koçluk) ilişkin öğretmen algılarının, öğretmen kaynaklı ve okul kaynaklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının test edilmesi için Tek Yönlü MANOVA testinden yararlanılmıştır. Çift Yönlü ANOVA testi varsayımlarında belirtildiği üzere, kategoriler arasında tek değişkenli normal dağılımın sağlandığı görülmüş, çok değişkenli normal dağılım testi için Mahalonobis uzaklıklarına bakılmıştır. Değerler, beş değişken için .001 anlamlılık düzeyinde verilen 20.51 kritik değeriyle karşılaştırılmış, dört adet uç veriye rastlanmıştır. Dağılım grafiği de incelenerek bu dört uç değer normal dağılımı etkilemediğine karar verilmiştir. Uç veri sayısının az olması nedeniyle araştırmadan çıkarılmamış bu şekilde veri yapısı korunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında varyans ve kovaryans matrislerinin eşitliği Box M testi ve varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiştir. İlgili testlere yönelik p değerlerinin anlamsız olduğu durumlarda Tek Yönlü MANOVA, varsayımlardan herhangi birinin karşılanmadığı durumlarda ise t-testi yapılmıştır.

- Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinin boyutlarına (Kurumsal gelişime yönelik çaba, sadakat ve ekstra performans) ilişkin algılarının ilgili değişkenlere göre farklılaşmadığının test edilmesi için de Tek Yönlü MANOVA testinden yararlanılmıştır. Aynı varsayımlar bu değişken için

de yapılmıştır. (Çok değişkenli normal dağılım için bakılan Mahalanobis uzaklıkları, üç değişken için .001 anlamlılık düzeyinde verilen 16.26 kritik değeriyle karşılaştırılmıştır. Her hangi bir uç değere rastlanmamış, dağılım grafiğinde de normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.)



4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmaktadır.

4.1. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma, Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme ve Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeylerine yönelik öğretmen algıları ile kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Ortalama	Standart Sapma
1. OYPSUD	280	3,32	,731
2. ÖPSUD	280	3,49	,655
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	280	3,72	,687
Sadakat	280	3,36	,792
Ekstra Performans	280	3,30	,687
3. GLD	280	3,41	,739
Yetki Verme ve Sorumluluk	280	3,44	,754
Kendi Başına Karar Verme	280	3,43	,820
Bilgi Paylaşımı	280	3,46	,797
Beceri Geliştirme	280	3,39	,825
Yenilikçi Performans için Koçluk	280	3,35	,826

OYPSUD: Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi

ÖPSUD: Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi

GLD: Güçlendirici liderlik davranışları

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine (OYPSUD) ilişkin öğretmen algılarının *orta* düzeyde ($\bar{X}=3,32$), öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinin (ÖPSUD) ise *yüksek* düzeyde ($\bar{X}=3,49$) olduğu saptanmıştır. Bunun yanında okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine (GLD) ilişkin öğretmen algılarının *yüksek* düzeyde ($\bar{X}=3,41$) olduğu belirlenmiştir.

Değişkenlere ilişkin boyutlar incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarının en yüksek düzeyde görüldüğü boyutun "*kurumsal gelişime yönelik çaba* ($\bar{X}=3,72$, *yüksek*)" olduğu, en düşük ortalamanın ise "*ekstra performans* ($\bar{X}=3,30$, *orta*)" boyutuna ait olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte

“*sadakat* ($\bar{X}=3,36$, *orta*)”, boyutuna ait ortalamasının da genel ÖPSUD ortalamasının altında olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin “*sadakat*” ve “*ekstra performans*”tan çok “*kurumsal gelişime yönelik çaba*” boyutundaki yükümlülüklerle ağırlık verdikleri öne sürülebilir. GLD boyutları değerlendirildiğinde ise, ortalamaların en yüksekte en düşüğe doğru sırasıyla, “*bilgi paylaşımı* ($\bar{X}=3,46$, *yüksek*)”, “*yetki verme ve sorumluluk* ($\bar{X}=3,44$, *yüksek*)”, “*kendi başına karar verme* ($\bar{X}=3,43$, *yüksek*)”, “*beceri geliştirme* ($\bar{X}=3,39$, *orta*)” ve “*yenilikçi performans için koçluk* ($\bar{X}=3,35$, *orta*)” olduğu saptanmıştır. OYPSUD tek boyutlu olduğu için, verilen yanıtlar soru bazında değerlendirilmiş, en düşük ortalamaya sahip maddelerin 7, 12, 13, 14 ve 22. Maddeler olduğu görülmüştür. Bu maddelerin ise öğretmenleri karar sürecine dâhil etme (7 ve 12) ve elde edilen başarıyı farkederek adil bir şekilde ödüllendirme (13,14, 22) konuları ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin psikolojik sözleşme algılarına ilişkin benzer bir bulguya, Yılmaz ve Altinkurt (2012) tarafından yapılan çalışmada da rastlanmaktadır. Bu araştırmaya göre öğretmenler, kendi yükümlülüklerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini, buna karşılık kurumlarının üzerine düşen yükümlülükleri orta düzeyde yerine getirdiğini düşünmektedirler. Okullarda takas kuramının uygulanmasına ilişkin öğretmen algılarının incelendiği bir başka çalışmada (Çildir, 2008) ise, öğretmenlerin okullarına yüksek düzeyde yükümlülük hissettikleri, buna karşılık okulların bu hizmetlere orta düzeyde karşılık (takas kuramına uyum) verdikleri ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin orta olmasına rağmen öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin yüksek olması, öğretmenlik mesleğinin doğasından kaynaklanan bir durum olabilir. Öğrencilerinin en iyi şekilde yetişmesini kendi istek ve ihtiyaçlarından önde tutabilen öğretmenler, okula karşı yükümlülüklerinin daha çok öğrencileriyle ilişkili olduğunu düşünüyor olabilirler. Nitekim Demirkasımoğlu (2012a) öğretmenlerin, sadece ekonomik kazançların ön planda olduğu, görevin kazanç karşılığında yapılması gereken mekanik bir iş olarak görüldüğü işlemsel sözleşmeye uyum düzeylerinin çok düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin yüksek olmasını sağlayan etmenlerden biri de, öğretmenlerin

bu mesleğe hazırlanma aşamasında, uzmanlık gerektiren yükümlülükleri içselleştirmeleri ve mesleklerine duygusal bağlılık hissetmeleri olabilir.

Çalışma bulgularında bir nokta daha dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin genel ortalamaları *yüksek* olsa da, “*ekstra performans*” ve “*sadakat*” boyutuna yönelik algıların *orta* düzeyde olduğu ve genel ortalamayı “kurumsal gelişime yönelik çaba” boyutunun arttırdığı görülmektedir. Bu durum, -Gouldner’ın karşılıklılık normu (1960) ve Blau’nun takas kuramı (1964) dikkate alındığında- okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algılardaki görece düşüklüğün bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Başka bir ifadeyle öğretmenler kurumsal gelişime yönelik çaba gösterebilirler de, okul yöneticilerinin yükümlülüklerini *orta* düzeyde yerine getirdiklerini düşündükleri için ekstra performans ve sadakat gösterme eğilimlerini düşürüyor olabilirler.

Cerit (2007), öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “orta” düzeyde güçlendirici liderlik davranışları gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmekte, ilgili çalışma bulgusuyla örtüşmemektedir.

Güçlendirici liderlik davranışlarından beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk boyutlarının diğer boyutlardan düşük olduğu dikkat çekmektedir. Günümüzde sürekli kişisel ve mesleki gelişim sağlamanın önemi düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin bu konuda yeterli farkındalığının ya da bilgisinin olmadığı düşünülebilir. Nitekim Parlar (2012) çalışmasında, öğretmenleri güçlendirmenin, önemi anlaşılamayan bir konu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farklı bir açıdan bakılacak olursa, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk yapabilmek, okul yöneticilerinin öncelikle kendilerini bu konuda geliştirmelerini ve bu etkinliklere yönelik bilgi sahibi olmalarını gerektirmektedir. Bununla birlikte özellikle yenilikçi performans için koçluk yapabilme boyutunda, gereken riskleri de alabilme anlamını da taşımaktadır. Bundan yola çıkarak öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin farklı bilgi ve beceri gerektiren güçlendirme davranışlarında isteksiz olduğu düşünülebilir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin öğretmen algılarının, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna (öğretmen kaynaklı değişkenler); okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne (okul kaynaklı değişkenler) göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Çift Yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.2. ve Tablo 4.3.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki Büyüklüğü (η^2)
Kesişim	1219,379	1	1219,379	2289,264	,000	,894
Cinsiyet	2,382	1	2,382	4,473	,035	,016
Eğitim Durumu	,303	1	,303	,569	,451	,002
Kıdem	,098	1	,098	,183	,669	,001
Cinsiyet*Eğitim Durumu	,361	1	,361	,677	,411	,002
Cinsiyet*Kıdem	,010	1	,010	,018	,892	,000
Eğitim Durumu*Kıdem	,066	1	,066	,124	,725	,000
Cinsiyet*Eğitim Durumu*Kıdem	,091	1	,091	,171	,679	,001
Hata	144,881	272	,533			
Toplam (Düzeltilmiş)	149,488	279				

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere, Çift Yönlü ANOVA sonuçları, OYPSUD üzerinde yalnızca cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yarattığını ($p = .035 < .05$); %1.6'lık bir etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir. Diğer değişkenler ile bu değişkenler arası etkileşimlerin OYPSUD üzerinde fark yaratmadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkenine bakıldığında kadın öğretmenlerin ÖYPSUD puanlarının ($\bar{X}=3,14$), erkek öğretmenlerin puanından ($\bar{X}=3,43$) daha düşük olduğu saptanmıştır. Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin ortalamalarına madde bazında bakıldığında en yüksek farkların 2, 7, 12, 13, 14, 22. maddelere ait olduğu görülmüştür. Bu maddelerin ise öğretmenleri karar sürecine dâhil etme (7 ve 12), elde edilen başarıyı farkederek adil bir şekilde ödüllendirme (13,14, 22) ve olağan dışı hallerde anlayış gösterme (2) konuları ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Cinsiyetin, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik öğretmen algılarında herhangi bir farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği çalışmalarda, ilgili değişkenin bu algılar üzerinde farklılık yaratmadığı görülmüştür (Güneş, 2007; Selekler; 2007; Demirkasımoğlu, 2012a). Bu çalışmada okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin öğretmen algılarında cinsiyete göre kadın öğretmenler aleyhine anlamlı bir farklılık çıkmıştır. İlgili araştırma bulguları bu çalışma bulguları ile çelişse de, Hicks (2007) yaptığı bir çalışmada kadınların iş güvencesini ve iş hayatını erkeklerden daha fazla önemseydiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte yapılan bir çalışmada kadın öğretmenlerdeki içsel motivasyonun erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmış (Brown, 2007); içsel motivasyon ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkileri ele alan bir başka çalışma bulgusu ise, bu iki değişken arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Ağca ve Ertan, 2008). Bu çalışmada kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri hakkında erkek öğretmenlere göre daha olumsuz düşünceleri, sahip oldukları içsel motivasyonun, onların duygusal bağlılıklarını arttırabileceği bu nedenle erkek öğretmenlere göre daha duyarlı ve duygusal düşünebilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle kadın öğretmenlerin daha olumsuz düşüncelere sahip olması, onların iş yaşamlarındaki duyarlılıklarından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 4.3: Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı ve Okul Türüne Göre İncelenmesi

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki Büyüklüğü (η^2)
Kesişim	2230,279	1	2230,279	4612,483	,000	,944
Okuldaki Öğretmen Sayısı	3,270	2	1,635	3,381	,035	,024
Okul Türü	2,876	1	2,876	5,948	,015	,021
Okuldaki Öğretmen Sayısı*Okul Türü	,028	1	,028	,059	,808	,000
Hata	132,971	275	,484			
Toplam (Düzeltilmiş)	149,488	279				

Tablo 4.3'de görüldüğü gibi, Çift Yönlü ANOVA sonuçları, OYPSUD üzerinde okulda görev yapan öğretmen sayısının ve okul türünün anlamlı bir fark yarattığını ($p = .035 < .05$), ($p = .015 < .05$); her ikisinin de %2'lik bir etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir. Bu değişkenler arası etkileşimlerin OYPSUD üzerinde fark yaratmadığı görülmüştür. Okul türü değişkenine bakıldığında mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin OYPSUD puanının ($\bar{X}=3,03$), diğer genel liselerde görev yapan öğretmenlerin OYPSUD puanından ($\bar{X}=3,47$) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Okuldaki öğretmen sayısına göre OYPSUD puan dağılımları ise şu şekildedir:

- 1-40 öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin OYPSUD puanı; $\bar{X}=3,56$
- 41-70 öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin OYPSUD puanı; $\bar{X}=3,37$
- 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin OYPSUD puanı; $\bar{X}=2,92$

Çift yönlü ANOVA testinde yapılan Sheffe sonuçları ise, anlamlı farkın 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okullar ile diğer iki kategori arasındaki farktan kaynaklandığını göstermiştir. 1-40 öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin puanları ile 41-70 öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Araştırma bulgularına göre okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça, okul yöneticilerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin öğretmen algılarının anlamlı bir şekilde olumsuzlaştığı görülmektedir. Aydın (2005), yöneticilerin yönetebilecekleri kişi sayısına ilişkin psikolojik-fiziksel bir sınırın olduğunu ifade etmektedir. "*Kontrol alanı*" olarak bilinen bu kavram, örgüt içinde bir üste kaç ast bağlanabileceği ile ilişkilidir. Robbins (1974) ise örgüt yapısının genişlemesiyle ilişkilerin zorunlu olarak daha formal bir yapıya dönüşeceğini belirtmektedir (Akt. Aydın, 2005, s.357). Özellikle de yaşanan sorunların büyük bir kısmının öğretmen kaynaklı olabileceği düşünüldüğünde, bu kavramın psikolojik sözleşme yükümlülüklerini yerine getirebilme açısından önemli olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle okul yöneticilerinin kontrol alanlarının aşıldığı okullarda, öğretmenlerle yaşanan sorunların çözümü çok daha zor olabilecek; bu da okul yöneticilerinin

daha az demokratik bir tutum sergilemelerine neden olabilecektir. Bu tutumların da öğretmen algılarını olumsuz yönde etkileyebileceği öne sürülebilir.

Bununla birlikte mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre, bu konuya yönelik algılarının anlamlı bir farkla daha olumsuz olduğu saptanmıştır. Adıgüzel (2014) mesleki ve teknik eğitime ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin yeterli önemi vermediğini, bu okullara yeterli kaynağın ayrılmadığını ve mesleki teknik liselerde imaj sorunu yaşandığını ifade etmektedir. Buradan hareketle, diğer liselere göre daha fazla eğitim-öğretim materyaline ihtiyaç duyulan mesleki ve teknik liselerdeki kaynak yetersizliği, kıt kaynakların paylaşım sorunu ve olumsuz imajın okul iklimi üzerindeki etkileri okul ilişkilerine de yansıyor olabilir. Bu durum öğretmenlerin güçlendirme davranışlarına karşı algılarını da olumsuzlaştırıyor olabilir. Nitekim Argon (2014) yaptığı bir çalışmada, okul yöneticilerinin öğretmenleri destekleme konusundaki en büyük engellerinden birinin, okulun maddi olanaksızlıkları olarak ifade edildiğini belirtmiştir. Bu nedenle okulların kendi bütçelerinin olmaması, bu bütçenin merkezden tahsis edilmesi ve nasıl kullanılacağına yönelik özerkliklerinin olmaması okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını sınırlayan bir etmen olabilir. Bu durum kaynak ihtiyacının yoğun olarak yaşandığı mesleki ve teknik liseler bağlamında düşünüldüğünde, güçlendirme davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının olumlu bir yöne çekilmesini daha zor bir hale getiriyor olabilir.

4.3. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyinin boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü MANOVA sonuçları Tablo 4.4., Tablo 4.5., Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.4: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>			
<i>Cinsiyet</i>	.95	2.89	.001	.05			
<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
<i>YVS</i>	<i>Kadın</i>	131	3,37	1	1,946	.164	.007
	<i>Erkek</i>	149	3,51				
<i>KBKV</i>	<i>Kadın</i>	131	3,29	1	7,545	.005	.026
	<i>Erkek</i>	149	3,55				
<i>BP</i>	<i>Kadın</i>	131	3,34	1	6,118	.014	.022
	<i>Erkek</i>	149	3,57				
<i>BG</i>	<i>Kadın</i>	131	3,24	1	8,151	.005	.028
	<i>Erkek</i>	149	3,52				
<i>YPK</i>	<i>Kadın</i>	131	3,19	1	10,471	.001	.036
	<i>Erkek</i>	149	3,50				

Yetki verme ve sorumluluk:(YVS), Kendi başına karar verme:(KBKV), Bilgi paylaşımı:(BG), Beceri geliştirme:(BG), Yenilikçi performans için koçluk:(YPK)

Tablo 4.4. incelendiğinde, cinsiyetin güçlendirici liderlik ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların ortak etkisi üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .95$, kısmi $D^2 = .05$). Etki büyüklüğü incelendiğinde cinsiyetin, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %5'lik bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, cinsiyetin YVS dışındaki tüm boyutlarda anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkisinin ise YPK boyutunda (%3,6) olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise kadınlara ait ortalamaların tüm boyutlarda anlamlı bir farkla erkeklerden daha düşük olduğu gözlenmektedir.

Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin algılarının, farklılık olan dört boyutta da kadınlar aleyhine olduğu görülmektedir. Bu durum -psikolojik sözleşmeye yönelik algılarda ifade edildiği gibi- kadınların iş hayatındaki ilişkileri erkeklere göre daha fazla önemsemelerinin (Hicks,2007) bir yansıması olarak düşünülebilir. Cinsiyet farklılıklarının incelendiği başka bir çalışmada ise, Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) kadın öğretmenlerin bazı konularda erkek öğretmenlerden daha duyarlı ve motive olduğunu saptamıştır. Kadınların anlamlı bir farkla erkeklerden daha hassas olduğu noktaların ise “kendilerine gereken gelişim ve eğitim olanaklarının sağlanması, karar alma süreçlerine katılım, bilgi paylaşımı, ihtiyaç duyulan eğitim-öğretim materyallerinin temin edilerek verdiği dersin niteliğinin artırılması” gibi konularda toplandığı

görülmüştür. Sayılan bu konuların güçlendirici liderlik davranışları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada kadın öğretmenlerin güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algılarının erkeklerden daha düşük olması, bu duyarlılığa bağlanabilir.

Şama ve Kolamaz (2011) öğretmenlerle gerçekleştirdikleri bir çalışmada, okul yönetiminin destekleyici ve geliştirici liderlik davranışları göstermeye düzeyin ilişkin algıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin, destekleme ve geliştirmeye ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre değişmediği, ancak tüm boyutlarda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da kadın öğretmenlerin tüm boyutlarda erkek öğretmenlerden daha düşük puan aldığı tespit edilmiştir. Bu anlamda çalışma bulguları birbirini destekler niteliktedir. Benzer bir çalışma Aras (2013) tarafından otel işletmelerindeki çalışanlarla yapılmış, buna göre erkek ve kadın çalışanlar arasındaki algılarda, erkekler aleyhine bir fark bulunmuştur. Otel işletmelerinde erkeklerin, eğitim kurumlarında ise kadınların bu konuda daha düşük algılara sahip olmaları, örgütün yapısından ve rekabet ortamındaki güç dengelerinden kaynaklanıyor olabilir. Başka bir ifadeyle sert rekabet ortamları olarak ifade edilebilecek olan özel sektörlerde erkekler daha hırslı ve mücadeleci olabilirken, okul gibi topluma hizmet götüren sosyal örgütlerde kadınların yönetimsel davranışlara karşı daha hassas olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi²

Değişkenler	Kıdem	N	\bar{X}	t	sd	p
YVS	1-10 yıl	78	3,40	-.722	278	,47
	11 yıl ve üstü	202	3,47			
KBKV	1-10 yıl	78	3,35	-,926	278	,35
	11 yıl ve üstü	202	3,46			
BP	1-10 yıl	78	3,41	-.608	278	,54
	11 yıl ve üstü	202	3,48			
BG	1-10 yıl	78	3,22	-2.22	278	,02
	11 yıl ve üstü	202	3,46			
YPK	1-10 yıl	78	3,26	-1.35	278	.22
	11 yıl ve üstü	202	3,39			

Yetki verme ve sorumluluk:(YVS), Kendi başına karar verme:(KBKV), Bilgi paylaşımı:(BG), Beceri geliştirme:(BG), Yenilikçi performans için koçluk:(YPK)

Tablo 4.5.'de görüldüğü gibi kıdem değişkeni yalnızca beceri geliştirme (BG) boyutunda anlamlı bir fark yaratmaktadır (p < .05). Buna göre 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin beceri geliştirme davranışlarına ilişkin algıları ($\bar{X}=3.22$), 11 yıl ve daha üstü kıdemi olan öğretmen algılarından ($\bar{X}=3.46$) anlamlı bir farkla daha düşük çıkmıştır.

Kıdem değişkeninin beceri geliştirme boyutunda gösterdiği bu farkın 11 yıl ve üstü öğretmenlerin lehine olması, görece daha kıdemli öğretmenlerin kendilerini mesleki beceriler anlamında daha yeterli gördüklerini, bundan dolayı da beceri geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarının daha az olduğunu gösteriyor değerlendirilebilir. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Sonuç Bildirgesi'nde (2013), yapılan çalışmaların, kariyerinin ilk basamağında olan öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaştığı belirtilmektedir. Ulaşılan bu sonuç şu cümlelerle ifade edilmektedir:

Kariyerlerinin ilk basamağında olan ve mesleğe yeni başlamış, görev yaptıkları okulda tek başına çalışan veya merkezden uzak yerlerde olan öğretmenler, ..., mesleki anlamda ilave gelişim ihtiyacı içerisindedir. (s.1)

² Güçlendirici liderlik davranışlarının kıdem değişkenine göre incelenmesi için yapılan varsayım testlerinde, kıdem değişkenine göre alınan GLD puanlarında varyansların homojenliği (Levene testi) koşulu sağlanamamış bu nedenle kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile çözümlenmiştir. Tablo 4.5.'te elde edilen bulgular sunulmuştur.

Çalışmalardan elde edilen sonuçlar, bu çalışma bulgularının bir nedeni olarak değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle düşük kıdemli olan öğretmenlerin mesleki beceri geliştirme konusunda ihtiyaç içinde oldukları; beklenti ve ihtiyaç düzeyi görece daha yüksek olduğu için de verilen desteği yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılabilir. Başka bir bakış açısı ile değerlendirilecek olursa, mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye ilişkin istek ve motivasyonlarının daha yüksek olabileceği, kıdemli öğretmenlerin ise yeniliklere uyum sağlama ve eski alışkanlıklarının yenileme eğilimlerinin daha az olabileceği düşünülebilir. Bunun bir sonucu olarak da güçlendirici liderlik davranışlarına daha duyarlı tepkiler veriyor olabilirler.

Tablo 4.6: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

		<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>		
<i>Eğitim Durumu</i>		.95	2.55	.017	.028		
<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Eğit.Durumu</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
YVS	<i>Lisans</i>	231	3,60	1	6,501	,011	,023
	<i>Lisansüstü</i>	49	3,27				
KBKV	<i>Lisans</i>	231	3,48	1	4,929	,027	,017
	<i>Lisansüstü</i>	49	3,19				
BP	<i>Lisans</i>	231	3,52	1	7,229	,008	,025
	<i>Lisansüstü</i>	49	3,19				
BG	<i>Lisans</i>	231	3,45	1	6,077	,014	,021
	<i>Lisansüstü</i>	49	3,13				
YPK	<i>Lisans</i>	231	3,40	1	5,084	,025	,018
	<i>Lisansüstü</i>	49	3,11				

Yetki verme ve sorumluluk:(YVS), Kendi başına karar verme:(KBKV), Bilgi paylaşımı:(BG), Beceri geliştirme:(BG), Yenilikçi performans için koçluk:(YPK)

Tablo 4.6. incelendiğinde, eğitim durumunun güçlendirici liderlik ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların ortak etkisi üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, $Wilks' \Lambda = .95$, kısmi $D^2 = .028$). Etki büyüklüğü incelendiğinde eğitim durumunun, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %3'lük bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, eğitim durumunun tüm boyutlarda anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkisinin ise BP boyutunda (%2,5) olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise lisans mezunu öğretmenlere ait ortalamaların tüm boyutlarda anlamlı bir farkla lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre tüm boyutlarda anlamlı farklılar göstermesi ve bu farklılığın lisansüstü eğitim almış öğretmenler aleyhine olması, lisansüstü eğitimin öğretmenlerde farkındalık ve duyarlılık yarattığı şeklinde yorumlanabilir. Aras (2013) otel çalışanlarının güçlendirici liderlik davranışlarının eğitim durumu değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda yaptığı testlerde, bazı boyutlarda anlamlı farklılıklar olduğunu saptamıştır. Anlamlı farklılık bulunan boyutlardaki puan farklılıklarının, eğitim seviyesi yüksek olan gruplar aleyhine olduğunu saptamıştır. Bu çalışma için de eğitim düzeyinin beceri, yetenek ve bakış açısını değiştirdiği; bunun sonucu olarak öğretmenleri güçlendirmeye ilişkin daha yüksek beklenti içine soktuğu düşünülebilir.

Yapılan çalışmalar öğretmenlik mesleğinde demokratik değerlere ilişkin algıların eğitim durumuna göre farklılaştığı, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, lisans öğretmenlerine göre okula ve topluma karşı olan demokratik tutum ve davranışlara daha fazla önem verdiğini göstermektedir (Taçman, 2009; Çiftçi ve Genç, 2016). Bu nedenle eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin güçlendirici liderlik davranışlarına olan duyarlılıklarının bir nedeninin de, lisansüstü eğitim sürecinde edinilen bilgilerin, demokratik değerlere yönelik farkındalığı artırması şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte eğitim düzeyi ile yöneticilerin motive etmede kullandığı destekleyici davranışlara yönelik beklentiler arasında da pozitif yönlü ilişkiler bulunabilir. Nitekim Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) ilköğretim okullarında yaptıkları bir çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeyi ile motive etme davranışlarına yönelik beklentileri arasında ilişki olduğunu, eğitim düzeyi arttıkça bu beklentilerin de arttığını, bu nedenle de motivasyonlarının düştüğünü bulmuşlardır. Bu çalışmada da lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin güçlendirici liderlik davranışlarının kullanılmasına ilişkin algıların lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük olması açıklanan bu nedenlere bağlanabilir.

Tablo 4.7: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>
Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı	.96	1.26	.02	.023

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Okulda Gör. Öğr. Say</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
YVS	1-40	67	3,64	2	3,695	,026	,026
	41-70	154	3,42				
	70'ten fazla	59	3,28				
KBKV	1-40	67	3,57	2	1,467	,232	,010
	41-70	154	3,40				
	70'ten fazla	59	3,33				
BP	1-40	67	3,60	2	2,197	,113	,016
	41-70	154	3,46				
	70'ten fazla	59	3,30				
BG	1-40	67	3,58	2	3,099	,047	,022
	41-70	154	3,38				
	70'ten fazla	59	3,22				
YPK	1-40	67	3,50	2	2,770	,064	,020
	41-70	154	3,37				
	70'ten fazla	59	3,15				

Yetki verme ve sorumluluk:(YVS), Kendi başına karar verme:(KBKV), Bilgi paylaşımı:(BG), Beceri geliştirme:(BG), Yenilikçi performans için koçluk:(YPK)

Tablo 4.7. incelendiğinde, okulda görev yapan öğretmen sayısının güçlendirici liderlik ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların ortak etkisi üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .96$, kısmi $D^2 = .023$). Etki büyüklüğü incelendiğinde okulda görev yapan öğretmen sayısının, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %2,3'lük bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, okulda görev yapan öğretmen sayısının YVS ve BG boyutları üzerinde anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkiyi YVS boyutu üzerinde gösterdiği (%2,6) görülmektedir.

MANOVA testinde yapılan Sheffe sonuçları ise, YVS ve BG boyutlarında görülen farklılığın, 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okullar ile 1-40 öğretmenin görev yaptığı okullar arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür.

Güçlendirici liderlik davranışlarının okul yönetiminde kullanılmasına ilişkin algı düzeylerinin, öğretmen sayısı az olan okullardan çok olan okullara doğru düşme eğilimi gösterdiği; yetki verme ve sorumluluk ile beceri geliştirme boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Her bir boyutta okulda bulunan öğretmen sayısı ile güçlendirme davranışlarına ilişkin algılardaki bu ters orantı, okul büyüklüğünün yönetsel sorunları da beraberinde getirdiğinin bir

göstergesi olarak değerlendirilebilir. Keçecioğlu (2008), örgüt büyüklüğü artışının örgütlerdeki insan davranışları üzerinde olumsuz bir etki yarattığını ve yönetsel etkinliklerde bazı sorunlar ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Bununla birlikte artan örgüt hacminin, çalışanların örgütle ve işleriyle olan uyumlaştırma sürecini, yöneticiler açısından zorlaştırdığını ve “*Behemot Sendromu*”³ olarak ifade edilen zorlukların yaşandığını ifade etmektedir. Bu durum okul örgütleri için de geçerli olabilir. Özellikle yetki ve sorumluluğun dağıtımında okul yöneticilerinin haksız bir durum ortaya çıkarmak istememesi nedeniyle, sayıca çok fazla olan öğretmenler arasından seçim yapmak yerine, kimseye yetki ve sorumluluk vermemeyi tercih ediyor da olabilirler.

Tablo 4.8: Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi⁴

<i>Değişkenler</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>N</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
YVS	Genel Lise	185	3,49	1,272	278	.204
	Mes.veTek.Lis	95	3,37			
KBKV	Genel Lise	185	3,49	1,757	278	.080
	Mes.veTek.Lis	95	3,31			
BP	Genel Lise	185	3,54	2,215	278	.028
	Mes.veTek.Lis	95	3,31			
BG	Genel Lise	185	3,47	2,277	278	.024
	Mes.veTek.Lis	95	3,24			
YPK	Genel Lise	185	3,45	2,759	278	.006
	Mes.veTek.Lis	95	3,17			

Yetki verme ve sorumluluk:(YVS), Kendi başına karar verme:(KBKV), Bilgi paylaşımı:(BG), Beceri geliştirme:(BG), Yenilikçi performans için koçluk:(YPK)

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi okul türü değişkeni BP, BG ve YPK boyutlarında anlamlı bir farklılıklar yaratmaktadır ($p < .05$). Buna göre BP, BG ve YPK boyutlarında, mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin GLD algıları, genel liselerde görev yapan öğretmen algılarından anlamlı bir farkla daha düşüktür.

³ Örgütlerde, örgütsel faaliyetlerin artmasıyla birlikte, birbiriyle ilintili bir dizi semptom ve sorun ortaya çıkması.(Kelecioğlu, 2008).

⁴ Güçlendirici liderlik davranışlarının okul türü değişkenine göre incelenmesi için yapılan varsayım teslerinde okuldeğişkenine göre alınan GLD puanlarında kovaryans matrislerinin eşitliği (Box M testi) koşulu sağlanamamış bu nedenle okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile çözümlenmiştir. Tablo 4.8’de elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Mesleki ve teknik liselerde güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik algıların özellikle örgüt içi iletişim ve etkileşim gerektiren konularda (BP, BG ve YPK) genel liselere göre daha düşük olması, bu okullarda oluşan iklimin bir sonucu olarak nitelendirilebilir. Demirtaş ve Küçük (2008) kız meslek liselerinde karşılaşılan sorunları ele aldıkları bir çalışmada üniversitelerde mesleki eğitim öğretmenlerine üniversitede verilen eğitimin yetersiz kaldığı ve öğretmen yetiştirmede diğer alanlardaki özenin gösterilmediği, öğretmenlerin teknoloji kullanımında sorunlar yaşadığı, bu nedenle de eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma için de, mesleki ve teknik lise öğretmenlerinin yeniliklere uyum sağlayabilecekleri ve beceri geliştirebilecekleri eğitimlere ihtiyaç duydukları; bu nedenle de genel liselere göre bu konuya daha hassas yaklaştıkları düşünülebilir.

4.4. Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Öğretmen Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin öğretmen algılarının, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü MANOVA sonuçları Tablo 4.9., Tablo 4.10., Tablo 4.11., Tablo 4.12. ve Tablo 4.13.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.9: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>
<i>Cinsiyet</i>	.96	3.80	.01	.04

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
<i>KGYÇ</i>	<i>Kadın</i>	131	3,58	1	10,056	,002	,035
	<i>Erkek</i>	149	3,84				
<i>S</i>	<i>Kadın</i>	131	3,21	1	8,297	,004	,029
	<i>Erkek</i>	149	3,48				
<i>EP</i>	<i>Kadın</i>	131	3,17	1	9,901	,002	,034
	<i>Erkek</i>	149	3,42				

Kurumsal gelişime yönelik çaba:(KGÇ), Sadakat:(S), Ekstra performans:(EP)

Tablo 4.9. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarının ortak etkisi üzerinde, cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .96$, kısmi $\eta^2 = .04$). Etki büyüklüğü incelendiğinde cinsiyetin, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların

birleşik etkisi üzerinde %4'lük bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, cinsiyetin tüm boyutlarda anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkisinin ise KGÇ boyutunda (%3,5) olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise kadınlara ait ortalamaların tüm boyutlarda anlamlı bir farkla erkeklerden daha düşük olduğu gözlenmektedir.

Alanyazında psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarında, cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular birbirinden farklılık göstermektedir. Bu anlamda Demirkasımoğlu (2012a) öğretmenlerin psikolojik sözleşme algıları arasında anlamlı bir farka rastlamasa da, Karcıoğlu ve Türker (2010) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kadın çalışanlarda, erkek çalışanlardan daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karcıoğlu ve Türker tarafından yapılan çalışma ile bu çalışma bulguları birbirini destekler niteliktedir.

Psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların tüm boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık göstermesi, kadın öğretmenlerin sosyal takas ilkelerine daha duyarlı olmaları ya da okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik algılarının düşük olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 4.10: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>
<i>Kıdem</i>	,96	3,64	,01	.04

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
<i>KGÇ</i>	<i>1-10 yıl</i>	78	3,58	1	4,220	,041	,015
	<i>11 yıl ve üstü</i>	202	3,77				
<i>S</i>	<i>1-10 yıl</i>	78	3,14	1	7,995	,005	,028
	<i>11 yıl ve üstü</i>	202	3,36				
<i>EP</i>	<i>1-10 yıl</i>	78	3,24	1	,802	,371	,003
	<i>11 yıl ve üstü</i>	202	3,30				

Kurumsal gelişime yönelik çaba:(KGÇ), Sadakat:(S), Ekstra performans:(EP)

Tablo 4.10. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarının ortak etkisi üzerinde, kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .96$, kısmi $\eta^2 = .04$). Etki büyüklüğü incelendiğinde kıdem, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %4'lük bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız

değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, kıdemin KGÇ ve S boyutlarında anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkisinin ise S boyutunda (%3) olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise her iki boyutta da 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarının, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı bir farkla daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Shuping (2008) yüksek kıdeme sahip olan çalışanların, ilişkisel psikolojik sözleşme algılarının düşük kıdeme sahip çalışanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Roehling (2008) çalışmasında, çalışanların örgütte kalma süresi arttıkça, ilişkisel sözleşmeye yönelik algılarında da artış olduğunu; başka bir ifadeyle kıdem artışının yaşanan deneyim ve alışkanlıklar sonucu bağlanmaya yol açtığını ifade etmektedir. Demirkasımoğlu (2012a) ise kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin ilişkisel sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarında, kıdem değişkeninin anlamlı bir fark yarattığını bulgulamıştır. Buna göre kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlerin ilişkisel psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinin, kıdem yılı az olan öğretmenlere göre anlamlı bir farkla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular bu çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Okula sadakat gösterme boyutunda kıdem değişkeninin yarattığı fark, okuldaki deneyim süresinin artması ile birlikte okula yönelik duygusal bağlılıkta da artış olabileceği ile ilişkilendirilebilir. Nartgün ve Menep (2010) tarafından yapılan bir çalışmada kıdemin, öğretmenlerin duygusal bağlılık göstermeleri üzerinde anlamlı bir fark yarattığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin kıdemleri arttıkça okula sadakat gösterme düzeylerinde de artış görülmesi ve daha az kıdemli öğretmenlerden anlamlı bir şekilde farklılaşması, duygusal bağlılıklarının bir sonucu olabilir.

Daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin kurumsal gelişime yönelik çaba gösterme davranışlarına yönelik algılarındaki anlamlı artış, çalışanların deneyimi arttıkça bürokratik rol ve yükümlülüklerini benimseme düzeyinin de artıyor olması ile açıklanabilir. *Bürokratik sosyalleşme* olarak ifade edilen bu süreç, çalışanların örgütteki deneyim sürelerinin artmasıyla bürokratik rol ve yükümlülüklerini benimseme düzeylerinin de artacağı şeklinde ifade edilmektedir (Aydın, 2005, s.239). Bu nedenle kıdemin, kurumsal gelişime yönelik çaba boyutunda yarattığı

bu etki, tüm okul yaşantısı boyunca devam edecek bürokratik sosyalleşme sürecinin uzunluğu ile de alakalı olabilir.

Tablo 4.11: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

		<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>		
<i>Eğitim Durumu</i>		.99	,577	.63	.006		
<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
KGÇ	Lisans	231	3,74	1	1,634	,202	,006
	Lisansüstü	49	3,60				
S	Lisans	231	3,38	1	,892	,346	,003
	Lisansüstü	49	3,26				
EP	Lisans	231	3,32	1	,559	,455	,002
	Lisansüstü	49	3,24				

Kurumsal gelişime yönelik çaba:(KGÇ), Sadakat:(S), Ekstra performans:(EP)

Tablo 4.11. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarının ortak etkisi üzerinde, eğitim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$, Wilks' $\Lambda=.99$, kısmi $\eta^2=.006$). Ayrıca eğitim durumunun psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin hiçbir boyutta anlamlı bir fark yaratmadığı anlaşılmaktadır.

Çildir (2008) öğretmenlerin takas kuramının uygulanmasına ilişkin yaptığı çalışmada, kendi yükümlülüklerini yerine getirme düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşmadığını ortaya çıkarmıştır. İlgili çalışma, bu çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Buna karşılık Roehling (2008) yaptığı çalışmada eğitim düzeyi arttıkça işe verilen anlamın azaldığını bunun bir yansıması olarak yükümlülükleri karşılama düzeyinin de azalabileceğini ifade etmektedir. Roehling tarafından yapılan çalışma ile bu çalışmadaki ilgili bulgu çelişmektedir.

Tablo 4.12: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>
<i>Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı</i>	,92	,392	.001	.041

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Okulda Gör. Öğr. Say</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
KGS	1-40	67	3,86	2	6,447	,002	,044
	41-70	154	3,76				
	70'ten fazla	59	3,45				
S	1-40	67	3,57	2	10,893	,000	,073
	41-70	154	3,41				
	70'ten fazla	59	2,96				
EP	1-40	67	3,46	2	3,839	,023	,027
	41-70	154	3,31				
	70'ten fazla	59	3,12				

Kurumsal gelişime yönelik çaba:(KGÇ), Sadakat:(S), Ekstra performans:(EP)

Tablo 4.12. incelendiğinde, okulda görev yapan öğretmen sayısının ÖPSU ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların ortak etkisi üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .92$, kısmi $D^2 = .041$). Etki büyüklüğü incelendiğinde okulda görev yapan öğretmen sayısının, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %4,1'lik bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, okulda görev yapan öğretmen sayısının tüm boyutlar üzerinde anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkiyi s boyutu üzerinde gösterdiği (%7) görülmektedir.

MANOVA testinde yapılan Sheffe sonuçları ise, KGS ve S boyutları için anlamlı farkın 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okullar ile diğer iki kategori arasındaki farktan kaynaklandığını göstermiştir. EP boyutu için ise anlamlılığın, 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okullar ile 1-40 öğretmenin görev yaptığı okullar arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür.

Öğretmen sayısı fazla olan okullarda psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların anlamlı bir farkla düşük olması okul büyüklüğü ile yönetsel zorluklar arasındaki ilişkiyi işaret ediyor olabilir. Aydın (2005, s.357) örgüt büyüklüğünün artmasıyla iletişim, denetim ve görevsel ilişkilerin karmaşıklaşacağını ifade etmektedir. Örgüt büyüklüğüne bağlı olarak psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların düşmesi, öğretmen sayısı arttıkça yönetim ve öğretmeler arasında

iletişim ve etkileşimin zorlaşmasına bağlanabilir. Bunun sonucunda da olumlu bir örgüt iklimi yaratılamıyor olabilir. Başka bir ifade ile okul yönetimi, kontrol alanı içindeki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerle samimi ilişkiler kurmakta zorlanabilir ve etkili bir iletişim ortamı sağlamakta yetersiz kalabilir.

Tablo 4.13: Kendilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

		<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>		
<i>Okul Türü</i>		,88	12,50	.000	,12		
<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
KGÇ	<i>Genel Lise</i>	185	3,83	1	14,251	,000	,049
	<i>Mes.veTek.Lis</i>	95	3,51				
S	<i>Genel Lise</i>	185	3,53	1	29,387	,000	,096
	<i>Mes.veTek.Lis</i>	95	3,02				
EP	<i>Genel Lise</i>	185	3,36	1	4,002	,046	,014
	<i>Mes.veTek.Lis</i>	95	3,19				

Kurumsal gelişime yönelik çaba:(KGÇ), Sadakat:(S), Ekstra performans:(EP)

Tablo 4.13. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarının ortak etkisi üzerinde, okul türü değişkeninin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$, Wilks' $\Lambda = .88$, kısmi $\eta^2 = .12$). Etki büyüklüğü incelendiğinde kıdemin, psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların birleşik etkisi üzerinde %12'lik bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul türünün tüm boyutlarda anlamlı bir fark yarattığı, en büyük etkisinin ise S boyutunda (%10) olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ise tüm boyutlarda mesleki ve teknik liselerdeki öğretmen puanlarının, genel liselerdeki öğretmen puanlarına göre anlamlı bir farkla daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin anlamlı bir farkla genel liselerden daha düşük olması, mesleki ve teknik liselerde yaşanan sorunların okulun yönetim sürecine de yansımalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Şahin ve Fındık (2008) alt yapı, donanım ve kaynak açısından en büyük sorunları mesleki ve teknik liselerin yaşadığını ifade etmektedir. Bu anlamda yöneticilerin kaynak yetersizliği ile baş edebilmesinin ve kıt kaynakları adil paylaşırabilmesinin zor bir süreç olduğu söylenebilir. Dolayısıyla mesleki ve teknik lise müdürleri bu yetersizlikler ve olumsuz imaj karşısında, her öğretmenin ihtiyaçlarını/beklentilerini karşılamakta zorlanıyor olabilir. Bunun karşılığı olarak da öğretmenler okul yöneticilerine -beklentilerinin karşılanacağına

yönelik- güven duymayarak psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarından uzaklaşıyor olabilirler. Nitekim Kartal (2010) çalışmasında, mesleki teknik lise öğretmenleri ile genel lise öğretmenlerinin “yöneticiye güven” düzeylerini karşılaştırmış; mesleki teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine olan güven düzeylerinin, genel liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğunu tespit etmiştir.

4.5. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan çoklu korelasyon analizi sonucu Tablo 4.14.’de sunulmuştur.

Tablo 4.14: Değişkenler Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Matrisi

Değişken	1	2	3	4	5
1. OYPSUD	-				
2. ÖPSUD	,77*	-			
3. Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	,71*	,94*	-		
4. Sadakat	,69*	,91*	,80*	-	
5. Ekstra Performans	,70*	,90*	,75*	,72*	-

N= 280, *p<.001

Tablo 4.14.’te korelasyon katsayıları incelendiğinde, OYPSUD ile ÖPSUD ve boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. OYPSUD ile ÖPSUD puanları arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir [($r_{OYPSUD \times ÖPSUD} = .77$; $p < .001$)]. Bununla birlikte OYPSUD ile ÖPSUD’nin kurumsal gelişime yönelik çaba, sadakat ve ekstra performans boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı ilişkilerin olduğu [($r_{OYPSUD \times kgiç} = .71$; $p < .001$)], [($r_{OYPSUD \times s} = .69$; $p < .001$)], [($r_{OYPSUD \times ep} = .70$; $p < .001$)] bulunmuştur.

Psikolojik sözleşme kavram olarak, yükümlülüklerin *karşılıklı* olarak karşılanması temeline kuruludur (Rousseau, 1995; 1989). Kavramın temelinde yatan beklenti kuramına göre çalışanın, gösterdiği çaba karşılığında kendisi için değerli olan bir teşviğe ulaşması (Vroom, 1964) psikolojik sözleşmenin devamı için gerekli

görülmektedir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyi arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkinin olması, kuramı doğrular niteliktedir. Başka bir ifadeyle öğretmen-okul yönetimi arasındaki karşılıklı ilişkide taraflardan birisi psikolojik sözleşmeye yönelik davranışlarını azaltırsa, diğer tarafın da aynı tepkiyi vereceği söylenebilir.

4.6. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerin güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan çoklu korelasyon analizi sonucu Tablo 4.15'da sunulmuştur.

Tablo 4.15: Değişkenler Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Matrisi

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. GLD	-									
2. Yetki Verme ve Sorumluluk	,88*	-								
3. Kendi Başına Karar Verme	,91*	,79*	-							
4. Bilgi Paylaşımı	,93*	,78*	,81*	-						
5. Beceri Geliştirme	,93*	,76*	,80*	,78*	-					
6. Yenilikçi Performans için Koçluk	,94*	,75*	,80*	,79*	,80*	-				
7. ÖPSUD	,74*	,71*	,70*	,73*	,74*	,75*	-			
8. Kurum Gelişimi İçin Çaba	,73*	,70*	,67*	,70*	,71*	,72*	,95*	-		
9. Sadakat	,72*	,64*	,66*	,68*	,70*	,70*	,91*	,80*	-	
10. Ekstra Performans	,68*	,59*	,60*	,63*	,64*	,65*	,90*	,75*	,72*	-

N= 280, *p<.001

Tablo 4.15.'de korelasyon katsayıları incelendiğinde, GLD ve boyutları ile ÖPSUD ve boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. GLD ile ÖPSUD puanları arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir [($r_{GLD \times \text{ÖPSUD}} = .74$; $p < .001$)]. GLD ile ÖPSUD'nin boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde en yüksek ilişkinin *kurumsal gelişime yönelik çaba* [($r_{GLD \times kg\ç} = .73$; $p < .001$)] boyutu ile, en düşük ilişkinin ise *ekstra performans* [($r_{GLD \times ep} = .68$; $p < .001$)] boyutu ile olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ÖPSUD'nin *sadakat* boyutu ile GLD arasında da yüksek düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir [($r_{GLD \times s} = .72$; $p < .001$)].

İki değişkenin boyutları arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, en yüksek ilişkinin *yenilikçi performans için koçluk (GLD)* ile *kurumsal gelişime yönelik çaba (ÖPSUD)* arasında [$r_{ypk \times kgç} = .72; p < .001$]; en düşük ilişkinin ise *yetki verme ve sorumluluk (GLD)* ile *ekstra performans* arasında [$r_{yvs \times ep} = .59; p < .001$] olduğu tespit edilmiştir.

Güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum, öğretmenlere göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeyleri arttıkça, öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim De Vos, Buyens ve Schalk (2003) olumlu bir psikolojik sözleşme için eğitim ve gelişim olanakları sağlamanın, etkili iletişim ve geri bildirim önemli olduğunu ifade etmektedir. Çankaya (1996) bazı çalışanlar için sorumluluk almanın ve fikirlerinin önemsenmesinin önemli bir sosyal takas ölçütü olduğunu, bunun gerçekleştiğini görmekten mutluluk duyduğunu ve bu mutluluk karşılığında yükümlülüklerini istekle yerine getireceğini belirtmektedir. Alanyazında belirtilen bu açıklamalar, bu çalışmada güçlendirme davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki güçlü-pozitif ilişkiyi destekler niteliktedir.

Bulgularda dikkat çekici bir nokta da, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri ile *yetki verme ve sorumluluk* boyutu arasında diğerlerine göre (kendi başına karar verme boyutu hariç) daha az güçlü bir ilişkinin olmasıdır. Bunun bir nedeni, öğretmenlerin eğitimin merkezî yapısından kaynaklanan yasal gerekleri kabullenmiş olmaları ve okul müdürlerinden böyle bir talepte bulunamamaları olabilir. Nitekim Özdemir ve Demircioğlu (2014)'na göre Türkiye eğitim sisteminin merkezî yapısı, öğretmenlerin yetki ve sorumluluk anlamında güçlendirilmeleri önünde büyük bir engel teşkil etmektedir.

4.7. Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma ve Güçlendirici Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyine İlişkin Öğretmen Algılarının, Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan hiyerarşik regresyon sonucu Tablo 4.16'da sunulmuştur

Tablo 4.16: OYPSUD, GLD ve Bazı Değişkenlerin, ÖPSUD'yi Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri													
	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5		Model 6		Model 7	
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t
Model 1														
Cinsiyet	,172	2,825*	,068	1,537	,029	,741	,034	,900	,033	,868	,046	1,213	,045	1,198
Eğitim Durumu	-,083	-1,407	-,003	-,073	,034	,895	,038	1,027	,045	1,214	,048	1,324	,048	1,319
Kıdem	,033	,534	,060	1,348	,062	1,581	,043	1,107	,054	1,396	,053	1,376	,053	1,377
Okul Türü	-,168	-2,527*	-,023	-,466	-,021	-,494	-,033	-,782	-,032	-,777	-,052	-1,262	-,052	-1,259
Okul Öğr. Say.	-,131	-2,001*	,002	,043	-,032	-,762	-,031	-,750	-,035	-,850	-,022	-,544	-,023	-,554
Model 2														
OYPSUD			,709	16,042*	,366	6,792*	,304	5,450*	,286	5,086*	,255	4,537*	,255	4,517*
Model 3														
Yen.Per.Koçluk					,478	9,126*	,314	4,531*	,280	3,922*	,231	3,211*	,228	3,077*
Model 4														
Beceri Gel							,246	3,506*	,155	1,844	,133	1,595	,131	1,560
Model 5														
Bilgi Paylaşımı									,150	1,912*	,081	1,002	,077	,932
Model 6														
Yetk.Ver.Sor.											,191	3,153*	,188	2,941*
Model 7														
Kendi.Baş.Karar Verme													,013	,176
R ²	,110		,542		,649		,665		,676		,681		,681	
R ² Fark	,110		,432		,107		,016		,011		,005		,000	
F	6,793*		53,846*		67,298*		62,380*		58,446*		54,519*		51,983*	

Tablo 4.16.'de görüldüğü gibi analizin 7. modeli dışında her adımda açıklanan varyans oranında artış olduğu ve regresyon katsayı değerlerinin anlamlı çıktığı tespit edilmiştir [$F=51.983$, $p<.001$, $R^2=.681$].

Model 1, demografik özelliklerin (*cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, okul türü, okulda görev yapan öğretmen sayısı*) öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarındaki toplam varyansın % 11'ini açıkladığını göstermiştir. Model 2 ise okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayarak, tek başına varyansın %43'ünü açıkladığını göstermiştir ($\Delta R^2=.432$, $p<0.001$). Model 3'te, GLD'nin yenilikçi performans için koçluk boyutunun GLD'nin boyutları arasında en yüksek yordayıcılığa sahip olduğu ($\Delta R^2=.107$, $p<0.001$), onu beceri geliştirme ($\Delta R^2=.016$, $p<0.001$), bilgi paylaşımı ($\Delta R^2=.011$, $p<0.001$) ve yetki ve sorumluluk verme ($\Delta R^2=.005$, $p<0.001$) boyutlarının izlediği görülmektedir. Model 7'de anlaşıldığı üzere kendi kendine karar verme boyutunun anlamlı bir yordayıcılığı bulunmamaktadır. Elde edilen sonuçlar, kontrol değişkenleri ile okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının, onların psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerindeki varyansın %68'ini açıkladığını göstermektedir.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uymalarında cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, okul türü ve okulda görev yapan öğretmen sayısının yordayıcılığının bulunması, psikolojik sözleşmeye yönelik bireysel algıların bu değişkenlerden etkilenebileceğini göstermektedir. Nitekim Guest (2004), yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem, statü ve etnik köken gibi bireysel değişkenlerin psikolojik sözleşmenin oluşumunda rol oynadığını ifade etmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularıyla bu kuramsal açıklamanın paralel olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarının en büyük yordayıcısının okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri olması, sosyal takas kuramı gerekleri bağlamında düşünülebilir. Bununla beraber güçlendirici liderlik davranışlarının da, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri üzerinde bir etkiye sahip olduğu sadece kendi kendine karar verme boyutunun anlamlı bir açıklayıcı olmadığı görülmektedir. Bunun bir nedeni, öğretmenlerin sınıf içi eğitim öğretim etkinliklerinde kendi kararlarını alabilmelerinin

zaten bir hak olduğunu düşünmeleri, bunu bir sosyal takas ölçütü olarak görmemeleri olabilir. Nitekim Öztürk (2011), öğretmenlerin sınıftaki uygulamalara kendi başlarına karar vermelerinin, eğitim ortamının genel yapısı itibariyle oluşan *doğal bir olgu* olduğunu, sınıf içinde öğretmenlerin en/tek yetkili kişi olarak bulunduğunu ifade etmektedir.



5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmada sosyal takas kuramı bağlamında okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkilerin nasıl şekillendiği belirlenmiş; güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algıların bu ilişkide nasıl bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte gerek psikolojik sözleşmeye uyma gerekse güçlendirici liderlik davranışlarının okul yönetimince ne kadar gösterildiğine ilişkin algıların çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıları, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algılarından daha yüksektir. Buna göre okul yöneticileri özellikle, öğretmenleri karar sürecine katma ve öğretmenler tarafından elde edilen başarıları farkederek adil bir şekilde ödüllendirme konularında yetersiz bulunmaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşme kapsamında “kurumsal gelişime yönelik çaba” gösterme davranışları, “sadakat” ve “ekstra performans” gösterme davranışlarından dikkat çekici bir düzeyde daha yüksektir. Başka bir ifadeyle öğretmenler, psikolojik sözleşmenin *öğrenci* ve okul başarısı ile ilişkisi olan davranışlarını (tüm mesleki bilgi ve becerinin öğrenci gelişimi için kullanılması, okula/öğrencilere faydalı olabilmek için yeni beceriler kazanılması, okul başarısını arttırabilmek için gereken çabanın gösterilmesi) yerine getirmede daha etkindirler. Bununla beraber öğretmenler, mesleğini o okulda devam ettirmeye, okulu başkalarına karşı savunmaya, okula sadakatsizlikle bağlı olmaya ve yapması gerekenin/kendinden beklenenin üstünde bir çaba göstermeye yönelik davranışları daha az sergilemektedirler.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları yüksektir. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, öncelikle kendilerinin gelişimini ve kimi zaman risk almayı gerektiren “beceri geliştirme” ve “yenilikçi performans için koçluk” davranışlarını göstermekte diğer güçlendirme davranışlarına göre daha olumsuz bir tutum içindedirler. Başka bir ifadeyle okul

yöneticileri, okullarında yapılması gereken işlerin dışındaki yeni etkinliklere teşvik etme ve gerektiğinde risk alabilme konusunda, diğer güçlendirme davranışları kadar istekli değildirler. Buna karşılık öğretmenlerin işlerini en etkili şekilde sonuçlandırmaları için gereken bilgilerin zamanında ve eksiksiz paylaşılması ve geri bildirim sağlanmasına ilişkin boyut (bilgi paylaşımı) en yüksek ortalamaya sahiptir.

Cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okul türü değişkenleri, psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik algıları açıklamada önemli bakış açısı sağlamaktadır. Bu değişkenleri ayrı ayrı ele almak gerekirse;

- Cinsiyet, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algılarda açıklamada önemli bir değişkendir. Buna göre kadın öğretmenler okul yükümlülüklerinin yerine getirilmesine ilişkin olarak, erkek öğretmenlere göre daha olumsuz bir algı içindedirler. Benzer bir şekilde okul yöneticilerinin öğretmenlere eğitim öğretim etkinliklerinde özerklik tanıma, yapılacak işlerin en iyi sonuç vermesi için gerekli ön bilgileri paylaşma, problem çözme becerilerini ve mesleki kabiliyeti destekleme, okulda yeni etkinlik ya da fikirleri korkmadan hayata geçirmeye yönelik motivasyonu sağlama davranışlarında, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumsuz bir algı içindedir. Kadın-erkek öğretmen algıları arasındaki bu farklılık, kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik algılarına da yansımaktadır.
- Kıdem değişkeni, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algıların anlamlı bir açıklayıcısı olmamakla birlikte, güçlendirici liderlik davranışlarının yalnızca “beceri geliştirme” boyutuna ilişkin algıların anlamlı bir açıklayıcısıdır. Buna göre deneyimli (kıdemi yüksek olan) öğretmenlerin, okul yöneticilerinin beceri geliştirme davranışlarını gösterme düzeyine yönelik algıları, mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Öğretmelerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarına ilişkin algıları ise, iki boyutta (kurumsal gelişime yönelik çaba ve sadakat) kıdemli öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Başka bir ifadeyle kıdem arttıkça öğretmenlerin okulu için özveride bulunma, okul amaçlarını kendi amaçları gibi benimseme, o okulda emekliliğine kadar çalışma ve okulu sahiplenme davranışlarında da artış gözlenmektedir.

- Eğitim durumu değişkeni yalnızca güçlendirici liderlik davranışlarına (tüm boyutlarında) yönelik algılar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Lisansüstü eğitim, öğretmenlerin güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik hassasiyetini arttırmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin gösterdiği bu davranışlar, lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yetersiz algılanmaktadır.
- Okulda görev yapan öğretmen sayısı, psikolojik sözleşme yükümlülüklerinin yerine getirilmesine ilişkin öğretmen algılarında anlamlı bir fark yaratmaktadır. Öğretmen algıları, görevli öğretmen sayısı arttıkça okul yöneticilerinin psikolojik sözleşme yükümlülüklerini yerine getirme düzeyinde düşüş yaşandığını göstermektedir. Daha açık bir ifadeyle öğretmen sayısı arttıkça okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel mutluluğunu, mesleki gelişimini ve güçlenmesini sağlayan davranışlar göstermedeki başarısı düşmektedir. Sosyal takas kuramı gereğince öğretmen sayısı fazla olan bu okullardaki öğretmenler de, psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarını sınırlama eğilimine girmektedirler.
- Okul türü, öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algılarını anlamada açıklayıcı bir değişkendir. Mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarına ilişkin algıları, hem kendileri hem de okul yönetimi açısından genel liselerdeki öğretmen algılarından daha düşüktür. Bununla birlikte güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algıları, genel liselerde görev yapan öğretmen algılarına göre daha olumsuz bir grafik çizmektedir. Mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenler, özellikle bilgilerin paylaşılması, beceri geliştirmeye yönelik motivasyon ve yenilikçi performans sergilemeye teşvik etme davranışlarından anlamlı bir farkla daha yoksun hissetmektedirler.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşme yükümlülüklerini yerine getirdiğini düşündüklerinde, kendileri de üzerlerine düşen yükümlülükleri yerine getirme eğilimine girmektedirler. Öğretmen ve okul yöneticileri arasındaki psikolojik sözleşmeye ilişkin öğretmen algıları, sosyal takas kuramına ilişkin önermeyi desteklemektedir.

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algılar ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarında en yüksek pozitif ilişki, “kurumsal gelişime yönelik çaba” gösterme boyutunda görülmektedir. Başka bir ifadeyle, okul yönetimi üzerine düşen yükümlülükleri gösterme davranışlarını azaltırsa bundan en çok etkilenecek olan, okul başarısını ve gelişimini arttırmaya yönelik öğretmen davranışları olacaktır.

Güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Buna göre okul yönetimi güçlendirici liderlik davranışları gösterdiğine yönelik öğretmen algılarını arttırırlarsa, öğretmenler de psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini arttırmaktadırlar. En güçlü ilişkiler;

- Öğretmenlerin kurumsal gelişime yönelik çaba göstermeleri ile okul yöneticilerinin yenilikçi performans için koçluk davranışları arasında;
- Öğretmenlerin sadakat göstermeleri ile beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk davranışları arasında;
- Öğretmenlerin ekstra performans göstermeleri ile yenilikçi performans için koçluk davranışları arasındadır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini en yüksek düzeyde açıklayan değişken, okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik öğretmen algılarıdır. Bunun yanında cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okul türü ve okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenleri ile güçlendirici liderlik davranışlarının gösterilmesine ilişkin öğretmen algıları da, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini açıklamada en etkili güçlendirici liderlik davranışı, yenilikçi performans için koçluktur. Bunu en güçlüden en zayıfa doğru beceri geliştirme, bilgi paylaşımı, yetki verme ve sorumluluk boyutları izlemektedir. Güçlendirici liderlik davranışlarından kendi başına karar verme boyutunun, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışları göstermesi üzerinde açıklayıcılık etkisi bulunmamaktadır.

5.2. Öneriler

Aşağıda araştırma sonuçlarına dayalı olarak oluşturulan öneriler yer almaktadır. İlk olarak uygulamaya yönelik, ikinci olarak da araştırmacılara yönelik öneriler verilmektedir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Elde edilen bulgulara göre uygulamaya yönelik olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşme yükümlülüklerini yerine getirmede en zayıf kaldıkları noktaların elde edilen başarıları fark etme, adil ödüllendirme ve karar süreçlerine dahil etme noktalarında olduğu görülmüştür. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenleri, en azından onları ilgilendiren konulardaki karar süreçlerine dahil etme, öğretmen görüşlerinin alınmadığı durumlarda bunun gerekçelerini açıklama, her durumda görüşlerinin okul için değerli olduğunu öğretmenlere hissettirme yoluyla öğretmenlerin, okul yöneticilerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algılarını daha olumlu bir hale getirebilirler. Bununla birlikte okul içi ve dışında başarıyla tamamlanan eğitsel ve diğer alanlardaki başarılı etkinlikler sonunda uygun ödülün verilmesi (maddi ya da manevi), kimi zaman okul geneline duyurularak teşekkür edilmesi öğretmenlerin ödül konusuna yönelik algılarının daha olumlu olmasına yardım edebilir.

Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları arasında en az uygulanma düzeyine sahip olan boyut, yenilikçi performans için koçluk ve beceri geliştirmedir. İlgili boyutlardaki davranışlar, öncelikle okul yöneticilerinde belirli bir bilgi birikimini ve farkındalıklarını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin, öğretmenlere yenilikçi performans için koçluk yapma ile beceri geliştirmeye dönük farkındalıklarını arttıracak ve bu rolleri nasıl gerçekleştirebilecekleri konusunda beceri kazandıracak seminer, konferans ve hizmet içi eğitim almaları etkili olabilir.

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine ilişkin algıların kadın öğretmenlerde anlamlı bir farkla erkek öğretmenlerden düşük olduğu saptanmıştır. Okul yöneticileri kadın öğretmenlerin mesleki duyarlılığını farkederek, yönetsel olarak onların hangi konularda sorun yaşadığını tespit

edebilir ve kimi konularda pozitif ayrımcılık yapabilir. Bu da kadın öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye ilişkin algılarını daha olumlu bir yöne çekebilir.

Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uyma ve güçlendirici liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları, okulda görev yapan öğretmen sayısına göre farklılık göstermektedir. Buna göre okulda görev yapan öğretmen sayısının artması, okul yöneticilerinin sözleşme yükümlülüklerine uyumunu zorlaştırmaktadır. Bu anlamda okullar, okul yöneticilerinin yönetsel etkinliklerini en etkili şekilde yerine getirebilecekleri öğretmen sayısına göre sınırlandırılarak yapılandırılabilir.

Kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin, “beceri geliştirme” boyutunda kıdemli öğretmenlerden daha olumsuz algılara sahip oldukları görülmüştür. Bu nedenle özellikle mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin ne tür yardımlara ihtiyaç duyduğu tespit edilerek, bu becerilerin geliştirilmesi için gerekli eğitimler sağlanabilir. Bununla birlikte okula yeni atanan öğretmenlere etkili bir oryantasyon süreci planlanabilir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin, güçlendirici liderlik davranışlarının her boyutunda, lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumsuz bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri lisansüstü mezunu öğretmenlerin alanlarına göre onlardan destek alabilir, uzmanlıklarından faydalanabilir. Bu şekilde hem onları okulda daha güçlü kılabilir hem de okula faydalı olmalarını sağlayabilir.

Güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sözleşme algıları üzerindeki etkileri incelendiğinde en yüksek yordayıcılığın “yenilikçi performans için koçluk” ve “beceri geliştirme” olduğu tespit edilmiştir. Buna rağmen ilgili boyutlara ait öğretmen algılarının en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini arttırabilmek için; (1) öğretmenleri, öğrencilerin de bulunduğu daha önce yapılmamış etkinliklere teşvik edebilir, (2) öğretmenlerden gelen yenilikçi teklifleri her zaman değerlendirmeye alıp hayata geçirilmesine destek olabilir, (3) yenilikçi bir fikrin okul için tehlikeli bir durum oluşturacağına inanıyorsa gerekçeleriyle açıklayabilir, (4) öğretmenlerin eksik hissettikleri mesleki becerileri geliştirmelerine olanak tanıyacak fırsatlar sunabilir, (5)

lisansüstü eğitim almak isteyen öğretmenleri bu konuda teşvik ederek, ders saatleri konusunda gereken kolaylığı sağlayabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılar yönelik öneriler aşağıda belirtildiği gibidir:

- Psikolojik sözleşmenin karşılıklı ilişkiler bağlamında incelenmesine ilişkin bir başka çalışma da okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak yürütülebilir.
- Okul yöneticilerinin psikolojik sözleşmeye uymasını güçleştiren durumlar ve bunların nedenleri, okul yöneticileriyle yapılan nitel çalışmalarla belirlenebilir.
- Mesleki ve teknik liselerde; (1) psikolojik sözleşme algılarının neden düşük olduğu, (2) güçlendirme davranışlarının gösterilmesine engel olabilecek etmenlerin neler olduğu yönetici ve öğretmenlerle yapılan nitel çalışmalarla ortaya çıkarılabilir.
- Kadın öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin algılarının düşük olma nedenleri nitel çalışmalarla ortaya çıkarılabilir.
- Psikolojik sözleşmeye ilişkin algıların karşılıklı olarak ele alındığı ve bu algılar üzerinde etkili olabileceği düşünülen farklı liderlik davranışlarının rolü incelenebilir.
- Bu çalışma farklı eğitim kademelerinde ve özel okullarda da yürütülebilir, karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. (2014). Mesleki ve teknik eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. [Çevrim içi: <http://www.toprakisveren.org.tr/2014-102-oktayadiguzel.pdf>, Erişim Tarihi: 20.05.2026.]
- Ağca, V. ve Ertan, H. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 5(2), 135-156.
- Ahmad, A. & Khan, S.(2015). Psychological contract breaches and its impact on employee turn over intention and job satisfaction. *European Journal of Business and Management*,7(10), 31-40.
- Akçakaya, M. (2010). Örgütlerde Uygulanan Personel Güçlendirme Yöntemleri: Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme. *Karadeniz Araştırmaları*, 25, 145-174.
- Akgündüz, Y., Kale, A., ve Pazarbaşı, G. (2014). Futbol turizmine hizmet eden otel çalışanlarının psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 1-15.
- Akın, M. (2010). Personeli güçlendirme algılaması, örgüt iklimi algılaması ve yaratıcı kişilik özelliklerinin örgüt düzeyinde yaratıcı çıktılar üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 29(2),211-238.
- Altındış, S., ve Özutku, H. (2011). Psikolojik güçlendirme ve güçlendirmeyi etkileyen faktörler: Türkiye'deki devlet hastanelerinde bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 162-191.
- Anderson, N., & Schalk, R. (1998). The psychological contract in retrospect and prospect. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 637-647
- Appelbaum, S. H., & Honegger, K. (1998). Empowerment: A contrasting overview of organizations in particular – an examination of organizational factors, Managerial behaviors, job design, and structural power. *Empowerment in Organizations*, 6(2), 29-50.
- Aras, G. (2013). *Personel güçlendirme yönetiminde güçlendirici liderlik davranışları uygulaması: Kemer bölgesi beş yıldızlı otel işletmeleri örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Gümüşhane Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Argon, T. (2014). Eğitim kurumlarında insan kaynaklarının desteklenmesi: Yönetici desteğine yönelik öğretmen görüşleri. *International Journal of Human Science*, 11(2), 691-729.
- Argyris, C. (1960). *Understanding organizational behavior*. Dorsey Press: Homewood, IL.
- Arslantaş, C. (2007). Güçlendirici lider davranışının psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7(2), 227-240.

- Aslan, F. K. ve Boylu, Y. (2014). Örgütsel sinizm ve psikolojik sözleşme ihlali arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Journal of Recreation and Tourism Research (JRTR)*, 1(2), 33-45.
- Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). Örgütsel davranış. Arıkan Yayıncılık: İstanbul.
- Atkinson, C. (2007). Trust and the psychological contract. *Employee Relations*, 29(3), 227-246.
- Aydın, İ., Yılmaz, K., Memduhoğlu, H. B., Oğuz, E., & Güngör, S. (2008). Academic and non-academic staff's psychological contract in Turkey. *Higher Education Quarterly* 62(3), 252-272.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Hatiboğlu Yayınları: Ankara.
- Baker, T. (2009). Towards a new employment relationship model: Aligning the changing needs of individual and organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(3), 197–223.
- Bal, P. M., & Kooij, D. (2011). The relations between work centrality, psychological contracts, and job attitudes: The influence of age. *European Journal Of Work And Organizational Psychology*, 20(4), 497-523.
- Bal, P. M., De Cooman, R., & Mol, S. T. (2013). Dynamics of psychological contracts with work engagement and turnover intention: The influence of organizational tenure. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(1), 107–122.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Ballou, N. S. (2013). *The Effects of Psychological Contract Breach on Job Outcomes*. Master's Theses. San José State University, The Faculty of the Department of Psychology: Washington.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S. ve Bayrakçeken, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 391-417.
- Barnard, C. I. (1938). *The function of the executive*. Harvard University Press: Cambridge, Mass.
- Bashir, S. & Nasir, M. (2013). Breach of psychological contract, organizational cynicism and union commitment: A study of hospitality industry in Pakistan. *International Journal of Hospitality Management*, 34, 61-65.
- Bayraktaroğlu, S. ve Mesci, M. (2010). Örgütlerde psikolojik sözleşme ile iş tatmini arasındaki ilişki: Bir devlet üniversitesi örneği. 9. Ulusal İşletmecilik Kongresi Bildiri Kitabı. 6-8 Mayıs, Zonguldak.
- Bhatnagar, J. (2014). Mediator analysis in the management of innovation in Indian knowledge workers: the role of perceived supervisor support, psychological contract, reward and recognition and turnover intention. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(10), 1395–1416.

- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New Jersey: John &Wiley Sons, Inc.
- Block, P. (1988). *Empowered manager. Positive political skills at work*. Jossey Bass Publishers: London.
- Bolat, T. (2003). Personeli güçlendirme: davranışsal ve bilişsel boyutta incelenmesi ve benzer yönetim kavramlarıyla karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(3-4), 199-219.
- Bolat, O. İ., Bolat,T., ve Seymen, O. A. (2009). Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215-239.
- Bowen, D.E., & Lawler, E.E. (1992). The empowerment of service workers: what, why, how and when. *Sloan Management Review*, 33(3), 31-9.
- Bowen, D. E. ve Lawler, E. E. (1995). Empowering service employees. *Sloan Management Review*. [Çevrim içi: <http://sloanreview.mit.edu/article/empowering-service-employees/>, Erişim tarihi: 15.05.2016]
- Brower, M. J. (1995). Empowering in teams: What, why and how. *Empowerment in Organizations*, 3(1), 13-26.
- Bunderson, J. S. (2001), How work ideologies shape the psychological contracts of professional employees: Doctor's responses to perceived breach. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 717-741.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara
- Büyükyılmaz, O. ve Çakmak, A. F. (2014). İlişkisel ve işlemsel psikolojik sözleşmede algılanan ihlalin işten ayrılma niyeti ve algılanan örgütsel destek üzerindeki etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 14(4), 583-596.
- Brown, T. (2007). *Teacher motivation in Arkansas schools*. Doctor of Education, University of Central Arkansas.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156. [Çevrim içi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/can.htm Erişim Tarihi: 13.04.2016].
- Campbell, R.F., Bridges, E. M., Corbally, J. E., Nystrand, R. O.,& Ramseyer, J. A. (1971). *Introduction to educational administration*. Allyn and Bacon: Boston.
- Cappelli, P., Bassi, L., Katz, H., Knoke, D., Osterman, P., Useem, M. (1997). *Change at Work*. Oxford University Press: New York.
- Cary L. and Barling, Julian, (eds.) *Handbook of organizational behavior*. SAGE Publications, London, UK,17-34.

- Cassar, V. (2001). Violating psychological contract terms amongst Maltese public service employees: Occurrence and relationships. *Journal of Managerial Psychology*, 16(3), 194 – 208.
- Cavanaugh, M. A., & Noe, R. A. (1999), Antecedents and consequences of relational components of the new psychological contract. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 323-340.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 88-98.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 56, 547-570.
- Chang, C. M., Lin, H. Y., Chia, F. Ve Yang, H. F. (2013). The relationship between psychological contract fulfillment and performance of university physical education teachers in Taiwan: The mediating effect of perceived organizational support. *Life Science Journal*, 10(3), 1086-1093.
- Chu, H-C., Kuo, T-Y. (2012). Exploring faculty psychological contract through leadership style and institutional climate in a higher education setting. *International Journal of Business and Social Science*, 3(4), 159-164.
- Cihangiroğlu, Necmettin, Şahin, Bayram (2010). Organizasyonlarda önemli bir fenomen: psikolojik sözleşme. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 1-16.
- Clutterbuck, D. (2005). Communication and the psychological contract. *Journal of Communication Management*, 9(4), 359-364.
- Coleman, H. J.(1996). Why employee empowerment is not just a fad. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(4), 29-36.
- Conger, J. A., & Kanungo, R.N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice, *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482.
- Conway, N. & Briner, R. B. (2002). Full-time versus part time employees: Understanding the links between work status, the psychological contract, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 279-301.
- Conway, N., & Briner, R. B. (2005). *Understanding psychological contract at work*. Oxford University Press: UK.
- Cook, S. (1994) The cultural implications of empowerment. *Empowerment in Organizations*, 2(1), 9-13.
- Coyle-Shapiro, J. A. (2002) *A psychological contract perspective on organizational citizenship behavior*. *Journal of Organizational Behavior*, 23(8), 927-946.
- Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000) Consequences of the psychological contract for the employment relationship: a large scale survey. *Journal of Management Studies*, 37(7), 903-930.

- Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2003). The employment relationship in the UK public sector: A psychological contract perspective. *Journal of public sector administration research and theory*, 13(2), 213-230.
- Coyle-Shapiro, Jacqueline, A-M. ve Parzefall, M. (2008). *Psychological contracts*. In: (Edt. Julian Barling ve Carly L. Cooper) *Organizational Behavior*. Sage Publicaiton: London. 17-34.
- Cropanzano, R., Rupp D., E., & Byrne, Z. S. (2003). The relationship of emotional exhaustion to work attitudes, job performance and organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 160-169.
- Çalışkan, A. (2013). İç odaklı örgüt kültürünün yenilikçi davranışa etkisinde personel güçlendirmenin aracılık rolü. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 15(1), 88-112.
- Çankaya, İ. (1996). Takas kuramının okul yönetimince uygulanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(4), 539-546.
- Çavuş, M. F. (2008). Personel güçlendirme: İmalat sanayi işletmelerinde bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 3(10), 1287-1300.
- Çelik, H. E., Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellenmesi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çekmecelioğlu, H. G., Eren, E. (2007). Psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve yaratıcı davranış arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi. *Yönetim*, 18(57), 12-25.
- Çetinkaya, F. F., ve Özkara, B. (2015). Hizmet işletmelerinde psikolojik sözleşme ihlalleri ve örgütsel sinizm ilişkisi: Kapadokya bölgesi 4 ve 5 yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9, 72-91.
- Çiftçi, A. S. ve Genç, S. Z. (2016). İlkokul öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 4(1), 177-187.
- Çildir, T. K. (2008). Ankara ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin takas kuramının algılanmasına ilişkin algıları. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çöl, G. (2008). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerine etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 35-46.
- Çuhadar, M. T. (2005). Türk kamu yönetiminde personel güçlendirme: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 25,1-23.
- Dabos, G. E., & Rousseau, D. M. (2013). Psychological contracts and informal networks in organizations: The effects of social status and local ties, *Human Resource Management*, 52(4), 485-510.
- De Vos, A., Buyens, D., & Schalk, R. (2003), Psychological contract development during organizational socialization: Adaptation to reality and the role of reciprocity, *Journal of Organizational Behavior*, 24, 537-559.
- De Vos, A., Buyens, D., Schalk, R. (2005). Making Sense of a New Employment Relationship: Psychological Contract-Related Information Seeking and the Role

of Work Values and Locus of Control. *International Journal of Selection and Assessment*, 13(1), 41-52.

- Demirbilek, S. (2008). Çalışma yaşamı kalitesinin artırılmasında personel güçlendirmenin rolü. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 10(1), 47-67.
- Demirkasımoğlu, N. (2012a). Eğitim örgütlerinde çalışma ilişkilerini anlamada analitik bir araç olarak psikolojik sözleşme kavramı. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1(1), 76-90.
- Demirkasımoğlu, N. (2012b). *Kamu ve özel ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin psikolojik sözleşme algıları ve iş çevresine uyum düzeyleri ile ilişkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Demirtaş, B. ve Küçük, M. (2008). Kız meslek liselerinin günümüzdeki sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 147-159.
- Dijke, M. V., Cremer, D. D., Mayer, D. M., & Quaakebeke, N. M. (2012). When does procedural fairness promote organizational citizenship behavior? Integrating empowering leadership types in relational justice models. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 117, 235-248.
- Dikili, A. ve Bayraktaroğlu, S. (2013). Psikolojik sözleşme ile iştatmini ilişkisine yönelik bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 8(2), 205-227.
- Doğan, S. (2003). *Personel Güçlendirme (Empowerment)*. 1.Baskı, İnsan Kaynakları Dizisi. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2009). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirme ve psikolojik sözleşmenin etkisine ilişkin bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32, 47-80.
- Doğan, S., ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61.
- Drucker, P. (1992). The new society of organizations. *Harvard Business Review*. September-October. [Çevrim içi: <https://hbr.org/1992/09/the-new-society-of-organizations>, Erişim tarihi: 17.04.2016].
- Ellis, J. B. (2007). Does work status affect perceptions of making and keeping promises?. *Management Communication Quarterly*, 20(4). 335-362.
- Eren, E. (2008). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. Beta Yayıncılık: İstanbul.
- Ergun-Özler, D. ve Ünver, E. (2012). Psikolojik sözleşmenin iş tatmini üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 325-351.
- Eroğlu, F. (1998). *Davranış bilimleri*. Beta Yayınları: İstanbul
- Erstad, M. (1997). Empowerment and organizational change. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 9(7), 325-333.

- Flood, P. C., Turner, T., Ramamoorthy, N., & Pearson, J. (2001). Causes and consequences of psychological contracts among knowledge workers in the high technology and financial services industries. *International Journal of Human Resource Management*, 12(7), 1152-1165.
- Gebert, D., Boerner, S. , & Kearney, E. (2006). Cross functionality and innovation in new product development teams: A dilemmatic structure and its consequences for the management of diversity. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15, 431–458.
- Gefen, D., & Ridings, C. M. (2002). Implementation team responsiveness and user evaluation of customer relationship management: a quasi-experimental design study of social exchange theory. *Journal of Management Information Systems*, 19(1), 47-69.
- Gemalmaz, N. (2014). *İlkokul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dilin öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve lider-üye etkileşimine algıları üzerine etkisi*. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi.
- George, D., & Mallery, M. (2001). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update* (3th edition) Boston: Allyn and Bacon.
- Gerber, M., Grote, G., Geiser, C., & Raeder, S. (2012). Managing psychological contracts in the era of the “new” career. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(2), 195–221.
- Giannikis, S. K., & Dimitrios M. M (2011). Flexible work arrangements in Greece: A study of employee perceptions. *The International Journal of Human Resource Management*, 22(2), 417-432.
- Gouldner, A.W. (1960). The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement, *American Sociological Review*, 25 (2), 161- 178.
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014), *Organizational behavior managing people and organizations* (11th Edition). Houghton Mifflin Company: Boston, USA.
- Grimmer, M.,& Matthew O. (2007). Violation of the psychological contract: The mediating effect of relational versus transactional beliefs. *Australian Journal of Management*, 32(1), 153-174.
- Guest, D. (1998). Is the psychological contract worth taking seriously? *Journal of Organizational Behaviour*, 19, 649–664.
- Guest, D. (2004). The psychology of the employment relationship: An analysis based on the psychological contract. *Applied Psychology*, 53, 541–555.
- Guest, D. (2006). How an Evolving-Psychological Contract Is Changing Workforce Flexibility. In (Edts: Robert Gandossy, Elissa Tucker, and Nidhi Verma), *Workforce Wake-Up Call: Your Workforce is Changing, Are You?* USA: John Wiley & Sons. 87-94.
- Guest, D. E., & Conway, N. (2002). Communicating the psychological contract: An employer perspective. *Human Resource Management Journal*, 12(2), 22-38.

- Gül, H., ve Çöl, G. (2004). Personeli güçlü kılan örgütsel bir yapı oluşturmada sosyal-yapısal öncüllerin güçlendirmeye olan etkileri ve sonuçları üzerine bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(3-4),249-272.
- Gümüş, A. (2013). *İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: Psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü. (Ankara ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gümüştekin, G. E. ve Emet, C. (2007). Güçlendirme algılarındaki değişimin örgütsel kültür ve bağlılık üzerinde etkileşimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 90-116.
- Günbayı, İ., Dağlı, E., ve Kalkan, F. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Educational Administration: Theory and Practice*, 19(4), 575-602.
- Güneş, K. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri (İstanbul ili Avrupa Yakası örneği). Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1), 48-75.
- Güzelce, A. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alama süreçlerine ilişkin algıları ve beklentileri.* Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Hallinger, P., & Heck, R.H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational Administration Quarterly*, 32, 5–44.
- Harley, W. B. (1995). Eight critical principles of empowerment. *Empowerment in Organizations*, 3 (1), 5-12.
- Hassan, S., Glenn, J., Mahsud, R., Yukl, G., Prussia, G. E. (2013). Ethical and empowering leadership and leader effectiveness. *Journal of Managerial Psychology*, 28(2), 133-146.
- Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997). The content of the psychological contract. *British Journal of Management*, 8, 151–162.
- Hicks, M. (2007). Generation and the psychological contract: How civil service reform is perceived by public sector workers. Unpublished doctoral thesis, The Florida State University College of Social Sciences, USA
- Hiltrop, J. M. (1996). Managing the changing psychological contract. *Employee Relations*, 18 (1), 36-49.

- Homans, G.C. (1958), "Social behavior as exchange," *American Journal of Sociology*, 63, ss. 597- 606.
- Hon, A., H. Y., & Chan, V. H. (2012). Team creative performance: the roles of empowering leadership, creative-related motivation, and task interdependence. *Special Focus on Human Resources in China*, 54(2) 199–210.
- Honold, L. (1997). A review of the literature on employee empowerment. *Empowerment in Organizations*, 5(4).202-212.
- Huffington, C., Cole, C., & Brunning, H. (1997). *A manuel of organizational development: The psychology of change*. Karnac Books: London.
- Hui, C., Lee, C. & Rousseau, D. M. (2004). Psychological contract and organizational citizenship behavior in China: Investigating generalizability and instrumentality. *Journal of Applied Psychology*, 89(2), 311-321.
- Humborstad, S. I. W., Nerstad, C. G. L., & Dysvik, A. (2014). Empowering leadership, employee goal orientations and work performance: A competing hypothesis approach. *Personnel Review*, 43(2), 246-271.
- Jose, M. (2008). A study of the impact of psychological contract on organizational commitment among temporary and permanent employees in organizations. *Journal of Contemporary Research in Management*, April, 1-12.
- Kanter, R. M. (2003). Leadership and psychology of turnarounds, *Harvard Business Review*, 81(6), [Çevrim içi: <https://hbr.org/2003/06/leadership-and-the-psychology-of-turnarounds#>, Erişim tarihi: 17.05.2016].
- Karakaş, A. (2014). İşletmelerde personeli güçlü kılmayollarından personeli güçlendirme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 89-105.
- Karcioğlu, F. ve Türker, E. (2010). Psikolojik sözleşme ile örgütsel bağlılık ilişkisi: Sağlık çalışanları üzerinebir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 24(2), 121-140.
- Karcioğlu, F., Aykanat, Z. ve Çınar, O. (2014). Psikolojik sözleşmenin ihlali algısında örgütsel adaletin etkisi ve etik liderin aracı değişken olarak rolü: Kalkınma ajanslarında uygulama. *Research Journal of Business and Management*, 1(2), 74-86.
- Kartal, S. E. (2010). *Genel liseler ve mesleki teknik liselerdeki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin karşılaştırılması (Elazığ ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Keçecioglu, T. (2008). Örgüt büyüklüğünün örgüt yapısına olan etkileri üzerine çok boyutlu yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 179-207.
- Kickul, J., & Lester, S. W. (2001). Broken promises: Equity Sensitivity as a moderator between psychological contract breach and employee attitudes and behavior. *Journal of Business and Psychology*, 16(2), 191-217.
- King, A. S., & Ehrhard, B. J. (1997). Empowering the workplace: A commitment cohesion exercise. *Empowerment in Organizations*, 5(3), 5-11.

- Kingshott, R. P. J. (2006). The impact of psychological contracts upon trust and commitment within supplier-buyer relationships: A social exchange view. *Industrial Marketing Management*, 35, 724-739.
- Knights, J. A., & Kennedy, B. J. (2005). Psychological contract violation: Impacts on job satisfaction and organizational commitment among Australian senior public servants. *Applied H.R.M. Research*, 2, 57-72.
- Koçel, T. (2007). İşletme yöneticiliği. Arıkan Yayıncılık İstanbul.
- Konczak, L. J., Stelly, D. J. and Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and psychological measurement*, 60(2), 301-313.
- Kotter, J. (1973). The psychological contract: managing the joining-up process. *California Management Review*, 15(9), 91- 99.
- Koyuncu, M. ve Katlav, E. Ö. (2014). Otel işletmelerinde psikolojik sözleşme ihlalinin iş tatmini ve işten ayrılma niyetine etkisi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 11(2), 6-27.
- Köhler, T., Janben, C., Plath, S.C., Reese, J.P., Lay, J., Steinhausen, S., Gloede, T., Kowalski C., Schulz-Nieswandt F. ve Pfaff, H., (2010), Communication, social capital and workplace health management as determinants of the innovative climate in German banks. *International Journal of Public Health*, 55(6), 561–570. [Çevrim içi: <http://link.springer.com/article/10.1007/s00038-010-0195-7> Erişim Tarihi: 20.05.2016.]
- Kun, Q, Hai-yan, S., & Lin-li, L. (2007). The effect of empowerment on employees' organizational commitment: psychological contract as mediator. International Conference on Management Science & Engineering, China.
- Lapointe, E., Vandenberghe, C. & Boudrias, J. S. (2013). Psychological contract breach, affective commitment to organization and supervisor, and newcomer adjustment: A three-wave moderated mediation model. *Journal of Vocational Behavior*, 83, 528-538.
- Lawyer, E. E. (2006). What makes people effective?. 634-656. (Edt: Joan V. Gallos/ Organization Development. İçinde) Jossey Bass: San Francisco.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2011). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (4th edition). New York: Taylor & Francis.
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Wallace Foundation: New York.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *Scholl Leadership and Management: Formerly School Organization*, 28(1), 27-42.
- Levinson, H., Price, C., Munden, K., Mandl, H., & Solley, C. (1962). Men, management and mental health. Harvard University Press: Cambridge, M.A.

- Li, H., Feng, Z., Liu, C., & Cheng, D. (2014). The impact of relative leader-member exchange on employees' work behaviors as mediated by psychological contract fulfillment. *Social Behavior and Personality*, 42(1), 79-88.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill.
- Lincoln, N., D., Travers, C., Ackers, P., & Wilkinson, A. (2002). The meaning of empowerment: The interdisciplinary etymology of a new management concept. *International Journal of Management Reviews*, (4)3, 271-290.
- Lo, S., & Aryee, S. (2003). Psychological contract breach in a Chinese context: An integrative approach. *Journal of Management Studies*, 40(4), 1005-1020.
- Lorinkova, N. M., & Perry, S. J. (2014). When Is Empowerment Effective? The Role of Leader-Leader Exchange in Empowering Leadership, Cynicism, and Time Theft. *Journal of Management*, 1- 24.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior*. McGraw-Hill Irwin: New York.
- Mao, H., Liu, X., Ge, H. (2008). Evading tactics of psychological contract violations. *Asian Social Science*, 4(11), 26-29.
- March, J. E., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. Wiley: New York.
- Marks, H. M., & Louis, K. S. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning. *Educational Administration Quarterly*, 35, 707-750.
- Mc Gregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill Book Company Inc: London.
- McGreevy, M. (2003). The changing nature of work. *Industrial and Commercial Training*, 35(5), 191 – 195.
- Mihçioğlu, C. (1983). Türkiye'de yönetime katılma. [Çevrim içi: http://www.politics.ankara.edu.tr/dergi/pdf/38/1/cemal_mihcioglu.pdf, Erişim Tarihi: 17.05.2016]
- Millvard, L. J., & Hopkins, L. J. (1998). Psychological contracts, organizational and job commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(16), 1530-1556.
- Millward, L.J., & Herriot, P. (2000). *Psychological contracts in the UK*. "Psychological contracts in employment: Cross national perspectives," içinde (Edt: D.M. Rousseau ve R. Schalk (New York: Sage), ss.231-248.
- Morrison, E. D., & Robinson, S. L. (1997). A model of how psychological contract violation develops. *The Academy of Management Review*, 22(1), 226-256.
- Morrison, E., D. (1994), Psychological contracts and change. *Human Resource Management*, 33(3), 353-372.
- Murphy, J. & Hallinger, P. (1992). The principalship in an era of transformation. *Journal of Educational Administration*. 30(3), 77-88.
- Mushin Lee & Joon Koh (2001) Is empowerment really a new concept?, *The International Journal of Human Resource Management*, 12:4, 684-695

- Nartgün, Ş. S. ve Menep, i. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 287- 316.
- Nemli, (1998), Rekabet avantajı kazanmada örgütsel esnekliğin önemi. *Amme İdaresi Dergisi*,31(3), 75-86.
- Nettles, S. M., & Herrington, C. (2007). Revisiting the importance of the direct effects of school leadership on student achievement: The implications for school improvement policy. *Peabody Journal of Education*, 84(4), 724-736.
- Newstrom, J.W., Davis, D. (1997). *Organizational behavior: Human behavior at work* (10th Edition). Mc-Graw Hill: New York.
- Nicholson, N., Johns, G. (1985). The absence and the psychological contract who's in control of absence. *Academy of Management Review*, 10, 397- 407.
- Niyazi ,C. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. Millî Eğitim Dergisi. 155-156. [Çevrim içi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/can.htm, Erişim tarihi: 15.02.2016.]
- Osborne, D., & Plastrik, P. (2000). Employee empowerment. [Çevrim içi: <http://reinventgov.com/wpcontent/uploads/2014/02/18.0EmployeeEmpowerment.pdf>, Erişim Tarihi: 17.04.2016].
- Özdaşlı, K. ve Çelikkol, Ö. (2012). Psikolojik sözleşme: Kavramsal çerçeve ve bir içerik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 141-154.
- Özdemir, M. (2011). Kamu yönetimi ve işletme yönetimi arakesitinde bir bilim: Eğitim yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 44(2), 29-42.
- Özdemir, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi: Kuram uygulama, teknik*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Özdemir, M. ve Demircioğlu, E. (2014). Distributed leadership and contract relations: Evidence from Turkish high schools. *Educational Management Administration & Leadership*.
- Özdemir, M., & Demircioğlu, E. (2015). The relationship between counterproductive work behaviours and psychological contracts in public high schools. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(1), 41-60.
- Özdemir, S. ve Kılınç, A. Ç. (2013). Değişen toplum ve okul. S. Özdemir (Edt), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.75-91). Pegem Akademi: Ankara.
- Özel, N. (2013). Çok boyutlu kuram arayışları bağlamında işgören güçlendirme üzerine meta-kuramsal bir yaklaşım: Güçlendirmeye koşulsallık yaklaşımı. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(18), 215-238.
- Özgen, H. M. ve Özgen, H. (2010). Psikolojik sözleşme ve boyutlarının iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkileri: Tıbbi satış temsilcileri üzerinde bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 1-19.

- Özgen, H. ve Türk, M. (1997). Hizmet sektöründe başarının anahtarı: Personel güçlendirme. *Amme İdaresi Dergisi*, 30(4), 75-86.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2010). *Örgütsel davranış*. Ekin Yayıncılık: Bursa.
- Özler, D. E. ve Ünver, E. (2012). Psikolojik sözleşmenin iş tatmini üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 325-351.
- Öztürk, A., ve Özdemir, F. (2003). İşletmelerde personel güçlendirmeye dayalı iş doyumunun artırılması. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(1-2), 189-202.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği konusu üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Paille, P. & Mejia-Morelos, J. H. (2014). Antecedents of pro-environmental behaviours at work: The moderating influence of psychological contract breach. *Journal of Environmental Psychology*, 38, 124-131.
- Pardo Del Val, M., & Bruce, L. (2003). *Measuring empowerment*. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(2), 102-108.
- Parlar, H. (2012). Özel okullarda, özel okul sahiplerinin ve üst düzey yöneticilerinin güçlendirilmiş bir iş çevresi yaratmaya ne kadar istekli ve hazır olduklarının tespitine ilişkin bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 127-146.
- Paşamehmetoğlu, A. ve Yeloğlu, H.O. (2014). *Motivasyon*. içinde (Edt: Ünsal Sığı, Sait Gürbüz) *Örgütsel davranış*. Beta Yayıncılık: İstanbul. 141-165.
- Paul, R. J., Niehoff, B. R., & Turnley, W. H. (2000). Empowerment, expectations, and the psychological contract—managing the dilemmas and gaining the advantages. *Journal of Socio-Economics*, 29, 471-485.
- Payne, S. C., Culberston, S. C., Boswell, W. R. ve Barger, E. J. (2008). Newcomer psychological contracts and employee socialization activities: Does perceived balance in obligations matter? *Journal of Vocational Behavior*, 73, 465-472.
- Pfeffer, J. (1992) *Managing with power*. Boston: HBS Press.
- Polat, M., Meydan, C. H., ve Tokmak, İ. (2010). Personel güçlendirme örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm üzerine bir araştırma. *KHO Bilim Dergisi*, 20(2), 1-22.
- Pont, B., Nusche, D., & Hopkins, D. (2012). Improving school leadership. Volume 2: Case Studies on Systems Leadership. OECD: Paris.
- Porter, L. W., & Lawler, E. E. (1968). Managerial attitudes and performance. RD Irwin: USA. problems of definition and implementation. *Empowerment in Organizations*, 2(2), 29-40.
- Raja, U., Johns, G., & Ntalianis, F. (2004). The impact of personality on psychological contracts. *Academy of Management Journal*, 47(3), 350-367.

- Raub, S. (2010). Differential effects of empowering leadership on in-role and extra-role employee behaviors: Exploring the role of psychological empowerment and power values. *Human Relations*, 63(11), 1743-1770.
- Raub, S., & Robert, C. (2012). Empowerment, organizational commitment, and voice behavior in the hospitality industry: Evidence from a multinational sample. *Cornell Hospitality Quarterly*, 54(2), 136-148.
- Restubog, S. L. D., Bordia, P., & Tang, R. L. (2007). Behavioural outcomes of psychological contract breach in a Non-Western culture : The moderating role of equity sensitivity. *British Journal of Management*, 18, 376-386.
- Restubog, S.L.D., Bordia, P. & Bordia, S. (2011). Investigating the role of psychological contract breach on career success: Convergent evidence from two longitudinal studies. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 428-437.
- Richard, O. C., Capehart, A. M., Bhuiyan, S. N. & Taylor, E. C. (2009). Antecedents and consequences of psychological contrast: Does organizational culture really matter? *Journal of Business Research*, 62, 818-825.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior*. Pearson Education Limited: England.
- Robbins, T.L., Crino, M.D., & Fredendall, L.D. (2002). An integrative model of the empowerment process, *Human Resource Management Review*, 12, 419-443.
- Robinson, S. L. (1996). Trust and breach of the psychological contract. *Administrative Science Quarterly*, 41, 574-599.
- Robinson, S. L., & Rousseau, D. M. (1994). Violating the psychological contract: Not the exception but the norm. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 245-259.
- Rodrigues, C.A. (1994). Employee participation and empowerment programs. *Empowerment in Organizations*, 2(2), 29 – 40.
- Roehling, M. (1997). The origins and early development of the psychological contract construct. *Journal of Management History*, 3(2), 204-217.
- Roehling, M. V. (2008). An empirical assessment of alternative conceptualizations of psychological contract construct: Meaningful differences or “much to do about nothing”? *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 20, 261-290.
- Rong, W. (2009). Management of College and University Teachers Based on Psychological Contract. [Çevrim içi: <http://www.seiofbluemountain.com/upload/product/200909/2009jyhy04a49.pdf>, Erişim Tarihi: 21.04.2016]
- Rothstein, L. R. (1995). The empowerment effort that came undone. *Harvard Business Review*, 73(1). [Çevrim içi: <https://hbr.org/1995/01/the-empowerment-effort-that-came-undone#>, Erişim Tarihi: 20.04.2016]
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organisations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), 121-139.

- Rousseau, D. M. (2000). Psychological Contract Inventory Technical Report. [Çevrim içi: http://www.andrew.cmu.edu/user/rousseau/0_reports/PCI.pdf , Erişim Tarihi: 18.05.2016]
- Rousseau, D. M. (2004). Psychological contracts in the workplace: Understanding the ties that motivate. *Academy of Management Executive*, 18(1), 120-127.
- Rousseau, D. M. ve Mclean Parks, J. (1993). *Research in organizational behavior. The contracts of individuals in organizations*. JAI Press: Greenwich, Connecticut.
- Rousseau, D. M. ve Schalk, R. (2000). *Psychological contracts in employment: Cross national perspectives*. Sage Publications, Inc. : USA.
- Rousseau, D. M., & Wade-Benzoni, K. A., (1994). Linking strategy and human resource practices: How employee and customer contracts are created. *Human Resource Management*, 33(3), 463-489.
- Rousseau, D. M., Tijoriwala, S. A. (1998). Assessing psychological contract: Issues, alternatives and measures. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 679-695.
- Rousseau, D.M. (1990), New hire perceptions of their own and their employer's obligations: A study of psychological contract. *Journal of Organizations Behavior*, 11, 389-400.
- Rousseau, D.M. (1995), *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. London: Sage Publications.
- Rousseau, D. M. (2001). Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(4), 511-541.
- Sarıaltın, H., Yılmaz, A. (2007). Orta kademe yöneticilerin güçlendirme algıları ve güçlendirme uygulamasında üstlendikleri roller: Adapazarı ve Kocaeli Bölgesi otomotiv sektörü örneği *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 205-226.
- Schein, E. H. (1965). *Organizational psychology*. Printice-Hall: Englewood Cliffs, N. J.
- Schein, E. H. (1980). *Organizational psychology*. Printice-Hall: Englewood Cliffs, N. J.
- Searle, M.S. (1990). *Social Exchange Theory as a Framework for Understanding Ceasing Participation in Organized Leisure Activities*. Proceeding Sixth Canadian Congress on Leisure Research, May 9-12.
- Selekler, Z. O. (2007). *Öğretmenlerde örgütsel adalet ve psikolojik sözleşme ihlal algısı*. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi.
- Sels, L.; Janssens, M. & Van Den Brande, I. (2004). Assessing the nature of psychological contracts: A validation of six dimensions. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 461-488.
- Shen, J. (2010). University academic' psychological contracts and their fulfilment. *Journal of Management Development*, 29(6), 575-591.

- Shih, C. T., & Chuang, C.H. (2013). Individual differences, psychological contract breach, and organizational citizenship behavior: A moderated mediation study. *Asia Pac Journal of Management*, 30, 191-210.
- Shih, C. T., & Chen, S. J. (2010). The social dilemma perspective on psychological contract fulfilment and organizational citizenship behaviour. *Management and Organization Review* 7(1), 125-151.
- Shore, L.M., K. Barksdale (1998). Examining degree of balance and level of obligation in the employment relationship: A social Exchange approach. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 734.
- Shuping, J.G. (2009). *The impact of human resource practices on the psychological contract :A quantitative study*. Yüksek lisans tezi, University of Pretoria, Pretoria. [Çevrim içi: <http://repository.up.ac.za/dspace/bitstream/handle/2263/24583/dissertation.pdf?sequence=1&isAllowed=y> , Erişim Tarihi: 22.04.2016]
- Somech, A. (2005). Teachers' personal and team empowerment and their relations to organizational outcomes: Contradictory or compatible constructs? *Educational Administration Quarterly*, 41(2), 237-266.
- Şahin, İ.ve Fındık, T. (2008). Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *TSA*, 12(3), 65-86.
- Şama, E., ve Kolamaz, C. (2011). Destekleyici ve geliştirici liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 313-342.
- Şenel, Ö. (2006). *Personel güçlendirmenin örgüt kültürüne etkisi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. Baskı). Boston: Pearson.
- Taçman, M. İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları. [Çevim içi: <http://worldeducationcenter.org/cjes/fulltext/2006no1fulltext/2006no1articlefulltext4.pdf>, Erişim Tarihi: 15.05.2016]
- Taylor, F. W. (1911). *Scientific management*. Routledge: USA.
- Tekin, Y., ve Köksal, C. D. (2012). Otel işletmelerinde personeli güçlendirme uygulamaları: Antalya'da beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 25(7), 4241-4267.
- Tekleab, A. G., Sims, H. P., Yun, S., Tesluk, P. E., & Cox, J. (2007). Are we on the same page? Effects of self awareness of empowering and transformational leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1-17.
- Thomas, D. C., Au, K., & Ravlin, E. C. (2003). Cultural variation and the psychological contract. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 451-471.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An 'interpretive' model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15, 666-681.

- Thomas, K. W., & Velthouse, B.S. (1990). Cognitive elements of empowerment, *Academy of Management Review*, 15 (4), 666-681.
- Tolay, E., Sürgevil, O., ve Topoyan, M. (2012). Akademik çalışma ortamında yapısal ve psikolojik güçlendirmenin duygusal bağlılık ve iş doyumunu üzerindeki etkileri. *Ege Akademik Bakış*, 12(4), 449-465.
- Tomprou, M., Nikolaou, I., & Vakola, M. (2012). Experiencing organizational change in Greece: the framework of psychological contract. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(2), 385-405.
- Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (1999). A discrepancy model of psychological contract violations. *Human Resource Management Review*, 9(3), 367-386.
- Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (2000). Re-Examining the effects of psychological contract violations: Unmet expectations and job dissatisfaction as mediators. *Journal of Organizational Behavior*, 21(1), 25-42.
- Turnley, W. H., Bolino, M. C., Lester, S. W. & Bloodgood, J. M. (2003). The impact of psychological contract fulfillment on the performance of in-role and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 29(2), 187-206.
- Turnley, W.H., Feldman, D.C. (1998). Psychological contract violations during corporate restructuring, *Human Resource Management*, 37, 71-83.
- Tükeltürk, Ş. A., Perçin, N. Ş. ve Güzel, B. (2012). Psikolojik kontrat ihlal algısı ile örgütsel bağlılık ilişkisi: Otel işletmeleri üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10(20), 93-110.
- Üçok, D. ve Torun, A. (2014). Tükenmişliği etkileyen olumsuz tutum ve beklentiler: Sinik tutum ve psikolojik sözleşme ihlali algısı üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28(1), 231-249.
- Vaart, L. V. D., Linde, B., & Cockeran, M. (2013). The state of the psychological contract and employees' intention to leave: The mediating role of employee well-being. *South African Journal of Psychology*, 43(3), 356–369.
- Vantilborgh, T., Bidee, J., Pepermans, R., Willems, J., Huybrechts, G., & Jegers, M. (2013). From “getting” to “giving”: Exploring age-related differences in perceptions of and reactions to psychological contract balance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(3), 293–305.
- Vecchio, R. P., Justin, J. E., & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*, 21, 530-542.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. John Wiley & Sons, Inc: USA.
- Walker, A., & Hutton, D. M. (2006). The application of the psychological contract to workplace safety. *Journal of Safety Research*, 37, 433-441.
- Wayne, S.J., Shore, L.M., Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: a social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, 40(1), 82- 111.

- Weber, M. (1947) *The Theory of Social and Economic Organisation*. Free Press: Glencoe.
- Wei, F. & Si, S. (2013). Psychological contract breach, negative reciprocity, and abusive supervision: The mediated effect of organizational identification. *Management and Organization Review*, 9(3), 541-561.
- Wellin, M. (2007). *Managing the psychological contract*. Gower Press.
- Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, A., & Werner, J. M. (1998). Managers as initiators of trust: An exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. *The Academy of Management Review*, 23(3), 513-530.
- Willem, A., Vos, A. D., & Buelens, M. (2010). Comparing private and public sector employees' psychological contracts. *Public Management Review*, 12(2), 275-302.
- Wycliffe, M O. (2012). Perceived psychological contract and job satisfaction of secondary school teachers in Gem District, Kenya. Master Thesis, University of Nairobi, School of Business.
- Xie, X., Liu, H., Deng, H. (2015). Psychological contract breach and turnover intention: The intermediary role of job satisfaction. *Open Journal of Business and Management*, 3, 371-379.
- Yılmaz, A. (2012). *Psikolojik sözleşme ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin analizi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Yılmaz, K. Altinkurt, Y. (2012). Özel dersane öğretmenlerinin psikolojik sözleşmeleri. *EJEDUS Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2.
- Yiğit, İ. (2015). Psikolojik sözleşme ihlal algısı ve iş tatmini ilişkisi: İstanbul Avrupa yakası endüstri meslek lisesi öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11(43), 119-144.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations*. Paramus, NJ: Prentice Hall.
- Yukl, G. A., & Becker, W. S. (2006). Effective empowerment in organizations. *Organization Management Journal*, 3(3), 210-231.
- Yukl, G., & Becker, W. S. (2012). Effective empowerment in organizations. *Organization Management Journal*, 3(3), 210-231.
- Yücel, İ., ve Demirel, Y. (2012). Psikolojik güçlendirmenin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23,19-48.
- Yüksel, Ö. ve Erkutlu, E. (2003). Personeli güçlendirme-empowerment. *Gazi Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 5(1), 131-142.
- Yüksel, Ö., ve Erkutlu, H. (2003). Personel güçlendirme. *G.Ü. İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 1, 131-142.

- Yürür, S., ve Demir, K. (2011). Örgütsel adalet ve psikolojik güçlendirme: Karşılıklı etkileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 311-335.
- Zhao, H., Wayne, S. J., Glibkowski, B. C., & Bravo, J. (2007). The impact of psychological contract breach on work-related outcomes: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 60, 647-680.
8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Sonuç Bildirgesi. (2013). [Çevrim içi: http://eyk8.marmara.edu.tr/sonuc_bildirgesi.pdf, Erişim Tarihi: 20.05.2016]



EKLER DİZİNİ



EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

27 Kasım 2015


Sayı : 35853172/ 433-3335

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 02.11.2015 tarih ve 2056 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalı doktora programı öğrencilerinden **Seval KOÇAK**'ın **Doç. Dr. Berrin BURGAZ** danışmanlığında yürüttüğü "**Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Sözleşmede Güçlendirici Liderlik Davranışlarının Rolü**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **17 Kasım 2015** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Ömer UĞUR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK 2. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ONAY BİLDİRİMİ



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-42-E.13534295
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

30.12.2015

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Rektörlük)

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) 11/12/2015 tarih ve 35853172/152-3430 sayılı yazınız. → *Yazı ile*

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak "Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Sözleşmede Liderlik Davranışlarının Rolü" konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü

EK 3A. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

About Your Empowering Leadership Behaviors Survey



Gelen Kutusu x



Seval Koçak <sevalkocak85@gmail.com>



Alıcı: konczak ▾

Dear Mr. Lee J. Konczak,
I am studying Educational Management and Administration postgraduate program at Hacettepe University in Turkey. I am working on my thesis and studying about psychological contract and empowering leadership behaviors.

Would you please give permission to use your, Mr. Damian J. Stelly and Mr. Michael L. Trusty's scale which was published in "Educational and psychological measurement" journal, under the title of "Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument" in 2000.

Thank you.
Best Regards,

Seval KOÇAK



Konczak, Lee <konczak@wustl.edu>



Alıcı: bana ▾



İngilizce ▾



Türkçe ▾

[İletiyi çevir](#)

[İngilizce için kapat](#) x

You have my permission to use the survey. Good luck with your research.

Lee J. Konczak

Academic Director EMBA Program and
Senior Lecturer of Organizational Behavior
and Leadership Development



Washington University in St. Louis

OLIN BUSINESS SCHOOL

"Creating knowledge...Inspiring individuals...Transforming business."

Campus Box 1156, One Brookings Dr.
St. Louis, MO 63130-4899
Phone: [314-935-5042](tel:314-935-5042) Fax: [314-935-6359](tel:314-935-6359)
konczak@wustl.edu

EK 3B. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

 **Sedat Bostan** <sbostan29@gmail.com> 4.03.2015 ☆  

Alıcı: bana ▾



Merhaba Seval,

Güçlendirici Liderlik Davranışları ölçek uyarlamasını kaynak göstererek uygulayabilirsiniz.
Başarılar dilerim

Yrd. Doç. Dr. Sedat BOSTAN
Gümüşhane Üniversitesi
Sağlık Yüksek Okulu Müdürü
Sağlık Yönetimi Bölümü

4 Mart 2015 15:05 tarihinde Seval Koçak <sevalkocak85@gmail.com> yazdı:

...

 **Seval Koçak** <sevalkocak85@gmail.com> 4.03.2015 ☆  

Alıcı: Sedat ▾

Değerli Hocam;
İlgi ve desteğinize çok teşekkür ederim.

Saygılarımla.

EK 4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Değerli Katılımcı;

Bu araştırma kapsamında, okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki karşılıklı beklentiler (psikolojik sözleşme) ve okul yöneticilerinin kullandığı güçlendirici liderlik davranışları hakkındaki görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ölçeklerde yer alan soruları içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Ölçeklerde yer alan maddeleri, sizi en iyi yansıtacak şekilde yanıtlayarak araştırmaya yapacağınız değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Berrin BURGAZ
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Arş. Gör. Seval KOÇAK
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet: Kadın () Erkek ()
2. Eğitim Durumu: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
3. Branş:
4. Bu okuldaki kıdeminiz: (yıl)
5. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz: (yıl)

Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği

Aşağıdaki maddeleri okul yönetiminizin size olan davranışlarını düşünerek cevaplayınız. Okul yöneticim;	Hiç katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1. Kişisel mutluluğumu önemser.					
2. Olağan dışı hallerde (hastalık, geç kalma gibi) anlayış gösterir.					
3. Etkin ders işlemeye yönelik taleplerimi (sınıf ortamı, araç-gereç talebi, laboratuvar malzemeleri vs.) karşılamaya çalışır.					
4. Uzun vadede memnuniyetimi sağlamak için üzerine düşeni yapar.					
5. Mesleki gelişimim için gereken yetiştirme etkinliklerine beni istekle yönlendirir.					
6. Daha üst konumlara gelebilmem için fırsatlar sunar.					
7. Bu okuldaki karar alma sürecine (ders programları, nöbetler, boş saatler vb konularda) beni de dâhil eder.					
8. Bu okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade edilebileceğim bir ortam oluşturmuştur.					
9. Okulun genel işleyişine yönelik sonuçlar hakkında beni açıkça bilgilendirir.					
10. Mesleki (eğitim, idari işler vb konularda) yardıma ihtiyaç duyduğumda, gereken eğitim desteğini sağlar.					
11. Eğitim sistemindeki değişikliklere uyum sağlayabilmem için ihtiyaç duyduğum eğitim/rehberlik olanaklarını sağlar.					
12. Karar alırken, o karardan nasıl etkileneceğimi de dikkate alır.					
13. Kazandığım başarıları gerektiği şekilde (yazılı-sözlü teşekkür, başarı belgeleri, maddi-manevi ödüller) ödüllendirir.					
14. Ödülleri (sözlü-yazılı/maddi-manevi), kişiye göre değil başarıya göre verir.					
15. Verdiği işlerde benden ne beklediğini açık bir şekilde ifade eder.					
16. Yasal olarak yararlanma hakkına sahip olduğum eğitimler (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim) için gereken kolaylığı sağlar.					
17. Geri bildirim beklediğim işlerin sonunda, ilgili dönütleri verir.					
18. Bu okulun bir öğretmeni olarak bana sahip çıkar.					
19. Zorunlu olmayan ders dışı eğitsel etkinliklere gereken maddi desteği sağlamak için elinden geleni yapar.					
20. Beni yakından ilgilendiren konuları, benimle açıkça paylaşır.					
21. Genel sağlık koşullarına sahip ortamlarda çalışabilmem için gerekli koşulları sağlar.					
22. Bu okul için göstermiş olduğum fazladan çabayı fark ederek gereken takdiri/teşekkürü sağlar.					
23. Okulda alınan kararların gerekçelerini açıkça ifade eder.					
24. Meslektaşlarımla sosyal etkileşimlerimi sürdürebileceğim ortam ve olanakları sağlar.					
25. Öğretmenlerle iletişimini yansız bir şekilde yürütür.					

Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği

Aşağıdaki sorularını çalıştığınız okuldaki duygu ve davranışlarınızı düşünerek yanıtlayınız.	Hiç katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Bu okulda sadece ders saatleri içinde çalışmayı tercih ederim.					
2. Daha iyi bir fırsat verilse bile, bu okulda emekliliğime kadar kalmak isterim.					
3. Bu okul için tüm gücümle çalışırım.					
4. Bu okulda, iş gerekerimin dışında başka işler yapmamayı tercih ederim.					
5. Değişen şartların getirdiği yeni beceri gerekerlerini olumlu karşılarım.					
6. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri istekle yerine getiririm.					
7. Bu okul ile ilgili olumsuz bir eleştiri olduğunda okulumu savunurum.					
8. Bu okulda, işimin zorunlu kıldığı değişen/gelişen performans taleplerini karşılamak için tüm gücümle çalışırım.					
9. Bu okuldaki işler için kendi işlerimmiş gibi çaba gösteririm.					
10. Bu okul için, tüm mesleki becerilerimi kullanırım.					
11. Bu okul için gerektiğinde fedakârca çalışmaktan çekinmem.					
12. Fırsatım olsa bu okuldaki görevimden ayrılırım.					
13. Bu okulda sadece aldığım ücretin karşılığı kadar çaba gösteririm.					
14. Yönetimden gelen kararları, etkili sonuçlar alacağıma inanarak uygularım.					
15. Bu okula faydalı olabileceğim tüm mesleki gelişim olanaklarını araştırırım.					
16. Bu okulun saygınlığını arttıracak işlerde istekle görev alırım.					
17. Bu okulda takımın bir parçası gibi çalışırım.					
18. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri sadece mecbur olduğum için yaparım.					
19. Düzenlenen etkinliklerde gönüllü olarak sorumluluk almaya istekli davranırım.					
20. Bu okulda gerekirse ders saatleri dışında da istekle çalışırım.					
21. Her ortamda okulumdan övgüyle söz ederim.					
22. Düzenlenen etkinliklerde, gönüllü görev almaya yönelik bir çabaya girişmem.					
23. Benden kaynaklanmasa bile okulumdaki her türlü sorunu kendi sorunum gibi sahiplenirim.					
24. Bu okulun geleceği için sınırlı sayıda sorumluluk üstlenirim.					
25. Bu okulun başarısını artırmak için elimden geleni yaparım.					
26. Bu okula fayda sağlayabileceğim yeni beceriler edinirim.					

Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği

Aşağıdaki soruları okul yöneticinizin size olan davranışlarını düşünerek yanıtlayınız. <u>Yöneticim:</u>	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Kendi çalışma alanımla ilgili işimi geliştirmeye yönelik <u>gerekli değişiklikleri yapmama</u> yetki verir.					
2. Kendi çalışma alanımla ilgili devrettiği yetkiye eşit olarak sorumluluğunu da bana verir.					
3. Yetkilendirildiğim alanda ortaya çıkan sonuçların sorumluluğunu almamı sağlar.					
4. Bireysel çalışmam, performansım ve çalışmamın sonuçlarından beni sorumlu tutar.					
5. Okulda bir sorun çıktığında ne yapmam gerektiğini söylemek yerine kendi çözümümü geliştirmem hususunda beni teşvik eder.					
6. Bana işimle (eğitim-öğretim) ilgili aldığım kararlarda güvenir.					
7. Sınıfta karşılaştığım sorunlara çözüm üretmem konusunda beni cesaretlendirir.					
8. Eğitim-öğretim ve yönetsel işlerde başarılı sonuçlar elde etmem için gerekli olan bilgileri benimle paylaşır.					
9. Öğrenci ve velilerin ihtiyaç duyacağı bilgileri karşılamam konusunda bana imkan sağlar.					
10. Yaptığım işlerdeki başarımlarım ve performansım konusunda bana dönüş yaparak gelişmemi sağlar.					
11. Okuldaki problemleri tanımlama ve çözme becerimin gelişmesine katkı sağlar.					
12. Benim bu okulda yeni beceriler geliştirmem konusunda fırsatlar sağlar.					
13. Okulda bize yönelik eğitim ve kabiliyet geliştirici faaliyetleri destekler.					
14. İşimle ilgili deneyim kazanma sürecimde ortaya çıkan hatalı uygulamalarımı anlayışla tolere eder.					
15. Başarısız olma ihtimalime rağmen, bazı konularda yeni fikirler denemem hususunda beni cesaretlendirir.					
16. Hata yaptığım zaman beni suçlamak yerine doğruyu nasıl yapacağım konusunda bana yol gösterir.					
17. Beni diğer öğretmenlerle takım çalışması yapmam konusunda yönlendirir.					
18. Yaptığım yeni işlerle ilgili olarak takdir, terfi ve ödüllendirme konusunda adil davranır.					

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

.../.../2015

Değerli Katılımcı,

Bu çalışmada okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki psikolojik sözleşmede, güçlendirici liderlik davranışlarının rolünü ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Çalışmaya katılım gönüllüdür. Çalışmaya istediğiniz zaman devam etmeyebilir ya da çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Ölçeklerin doldurulması yaklaşık olarak 10-15 dakikalık bir zaman alacaktır. Soruları cevaplandırırken, herhangi bir zarar görme riskiniz olmayacaktır. Lütfen her bir ölçeğin başında verilen yönergeleri dikkatlice okuyunuz. Her bir soruyu okuyup, içtenlikle doldurmaya çalışınız. Soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur.

Size verilen ölçeklerin üzerine adınızı ya da herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız. Kimlik bilgileriniz istenmemekle birlikte, verdiğiniz tüm yanıtlar gizli tutulacaktır. Veriler sadece akademik amaçlı olarak kullanılacaktır. Ölçeklerin uygulanması için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli yasal izinler alınmıştır.

Eğer bu çalışmayla ilgili olarak bir sorunuz olursa ya da çalışma tamamlandıktan sonra ilgili sonuçlar hakkında bilgi edinmek istiyorsanız Seval KOÇAK (e-posta: sevalkocak@hacettepe.edu.tr, sevalkocak85@gmail.com) ile bağlantıya geçebilirsiniz.

Katılımınız ve değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırma Grubu

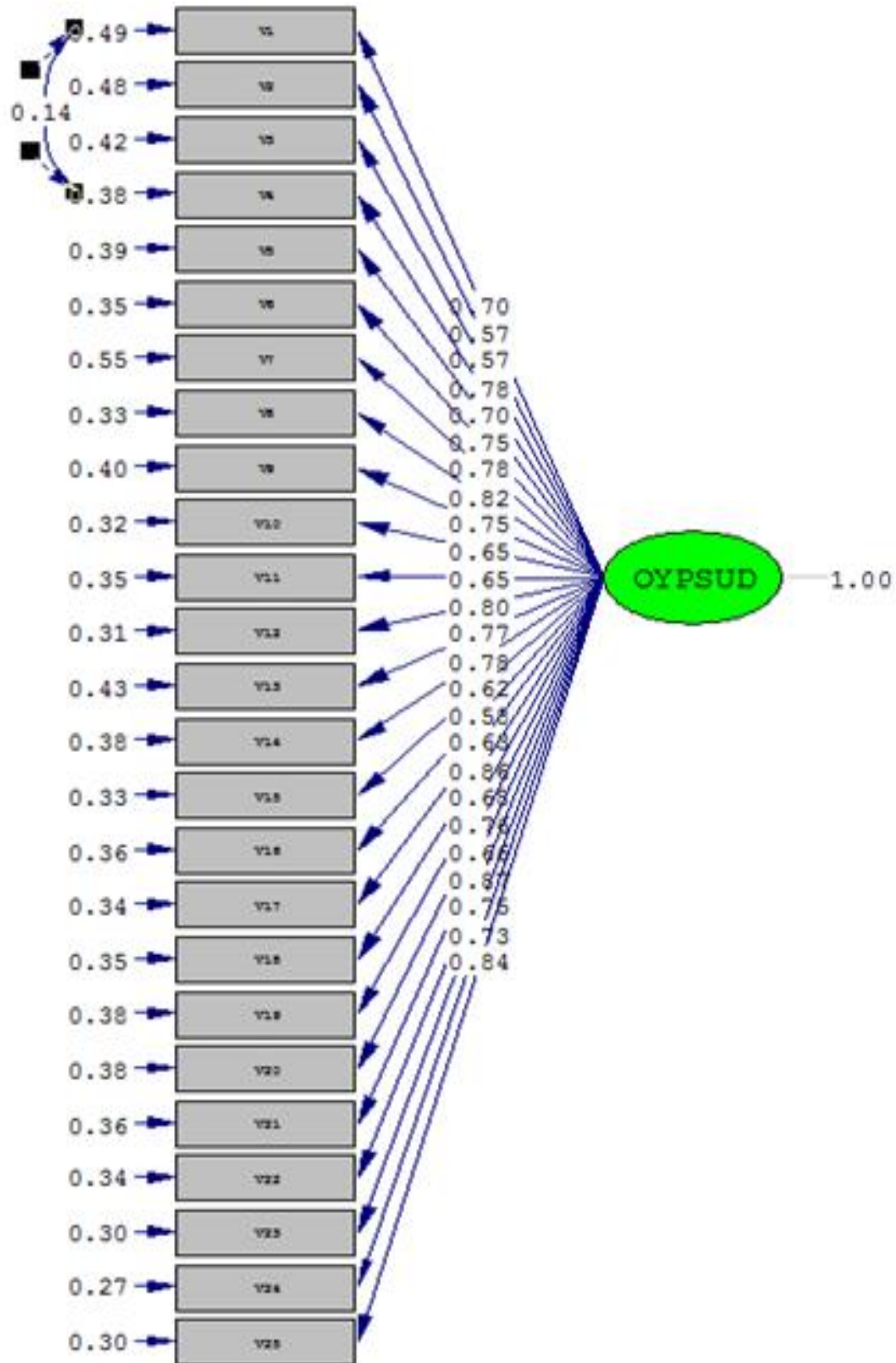
Doç. Dr. Berrin BURGAZ

Seval KOÇAK

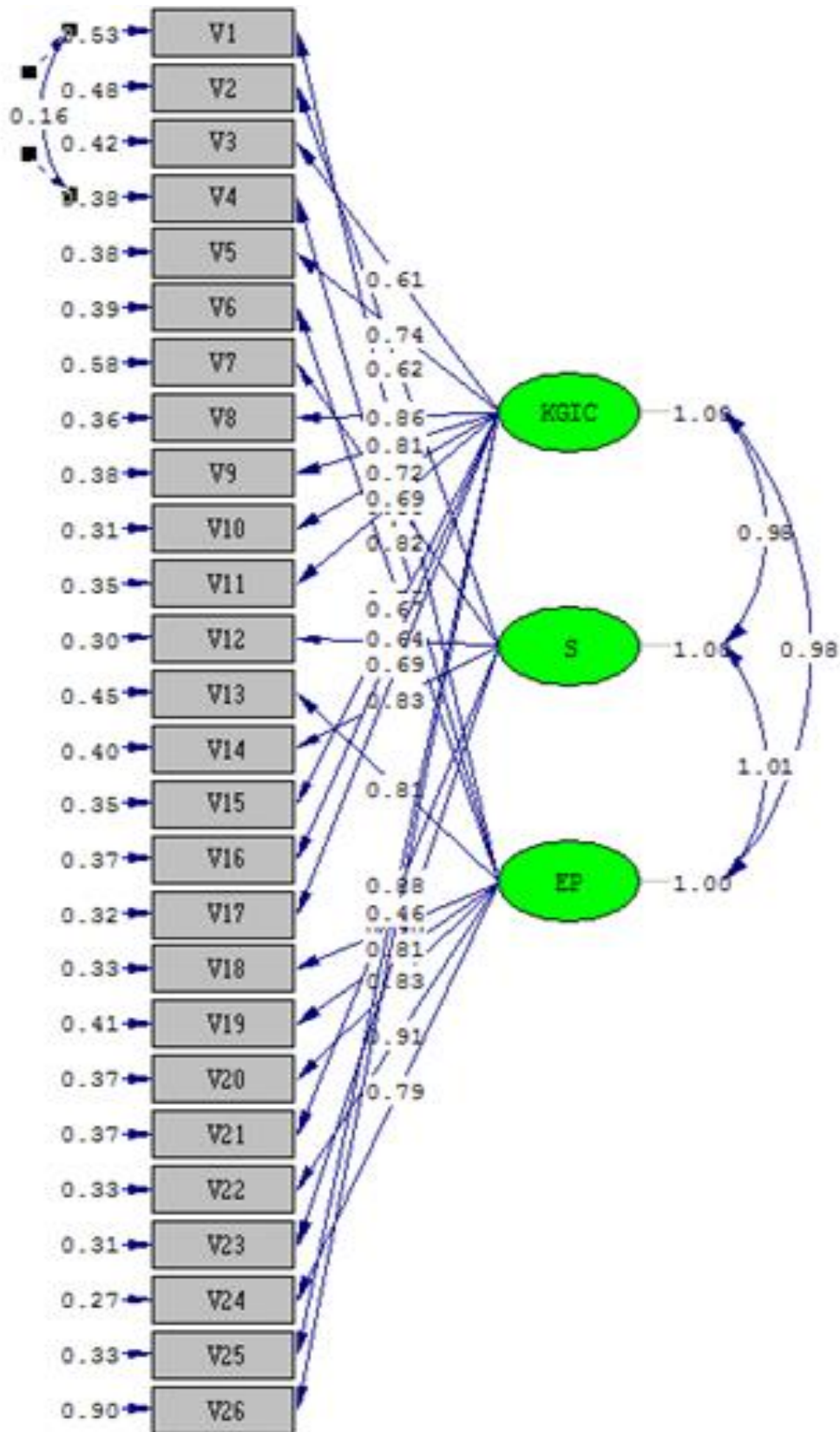
Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Kabul ediyorsanız aşağıdaki kutucuğu işaretleyiniz.

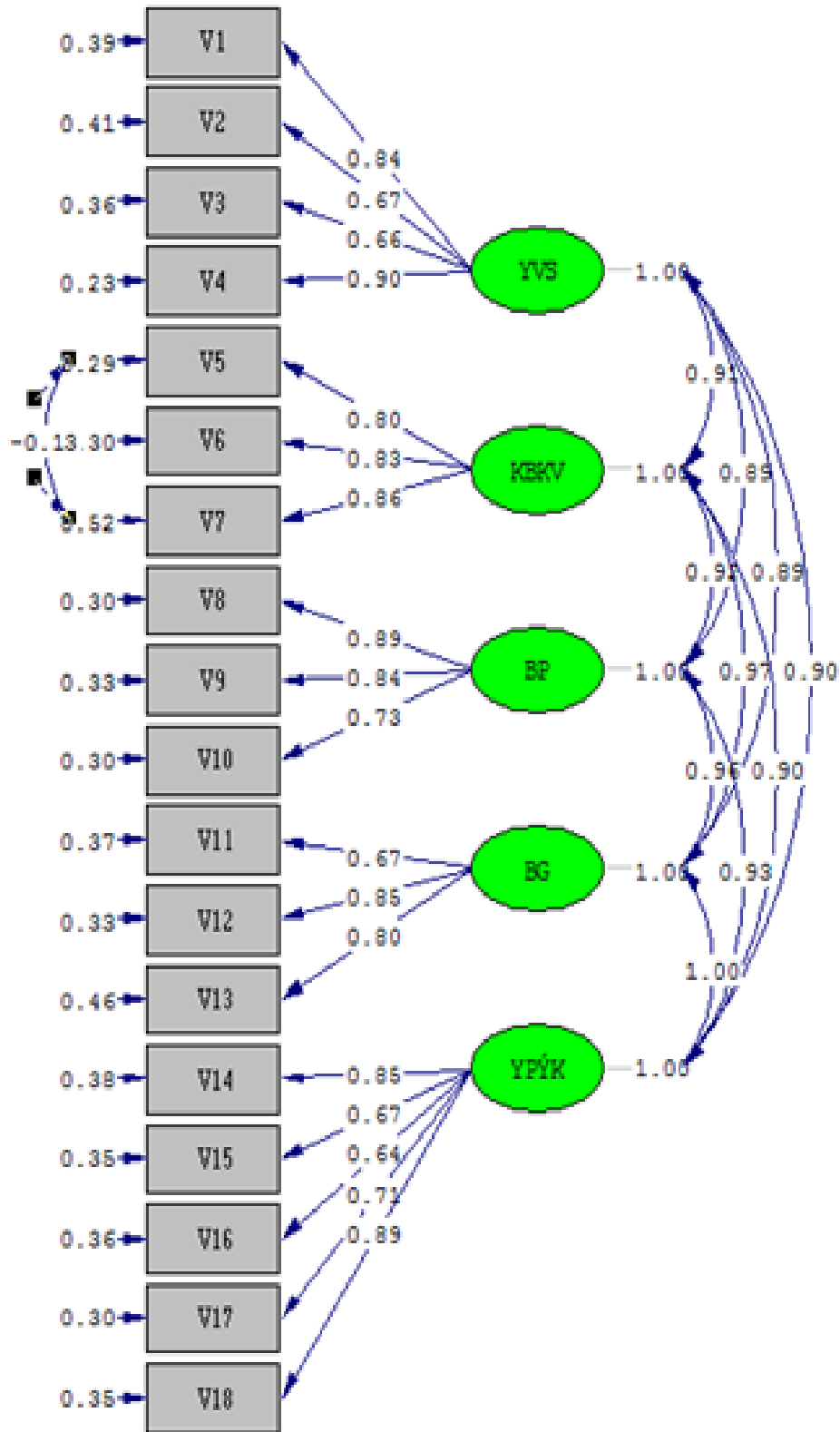
EK 5A. OYPSUDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LISREL ÇIKTISI



EK 5B. ÖPSUDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LISREL ÇIKTISI

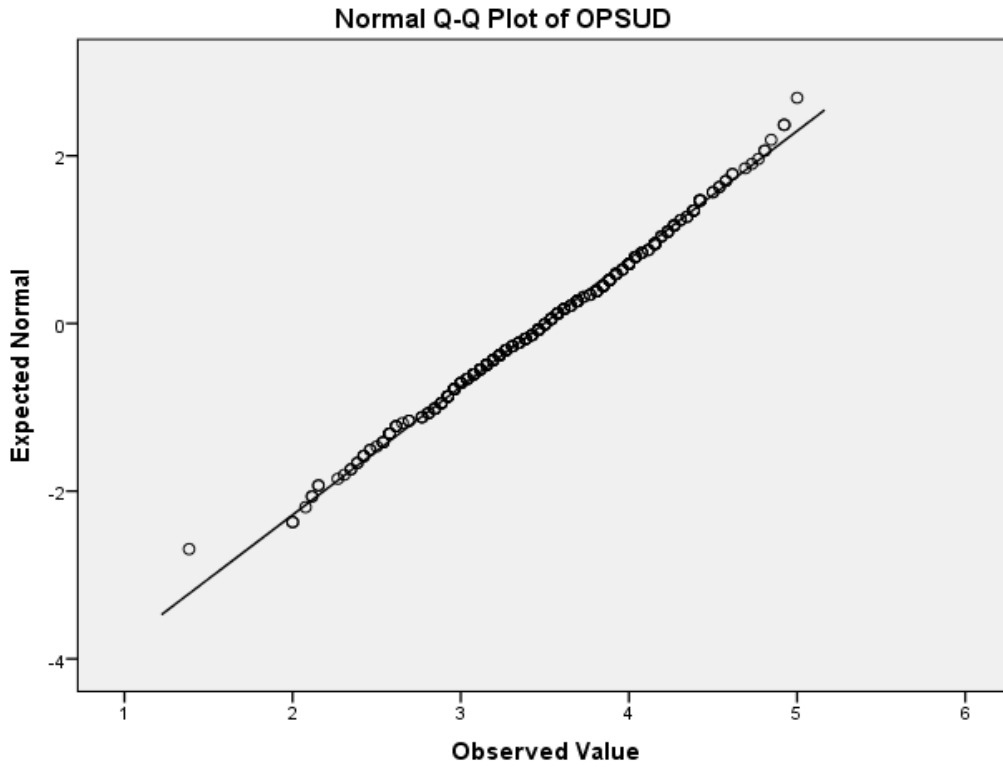
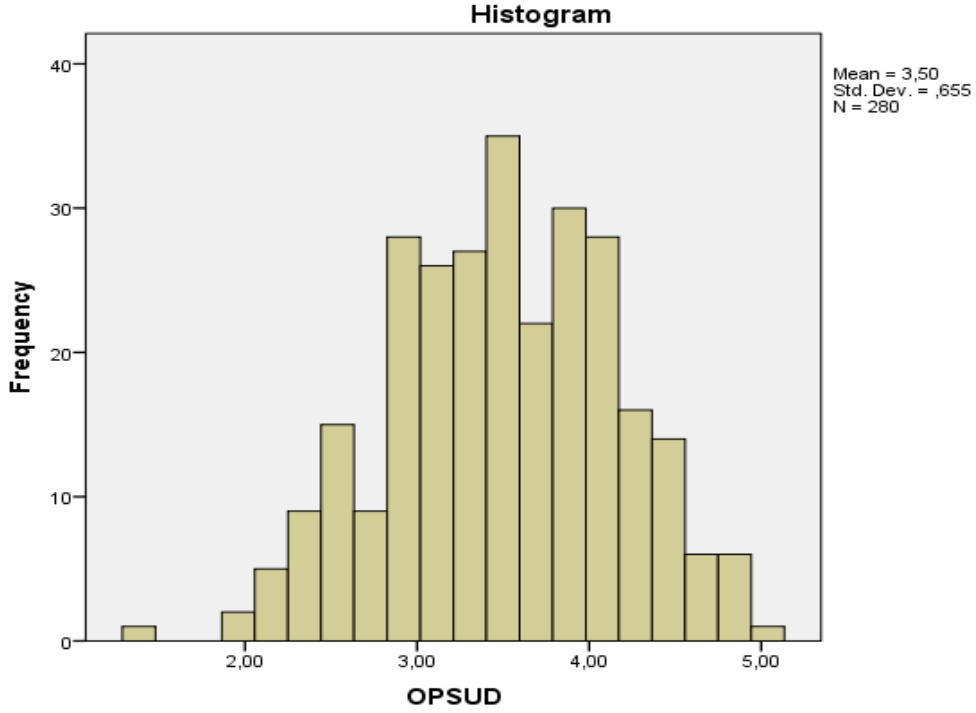


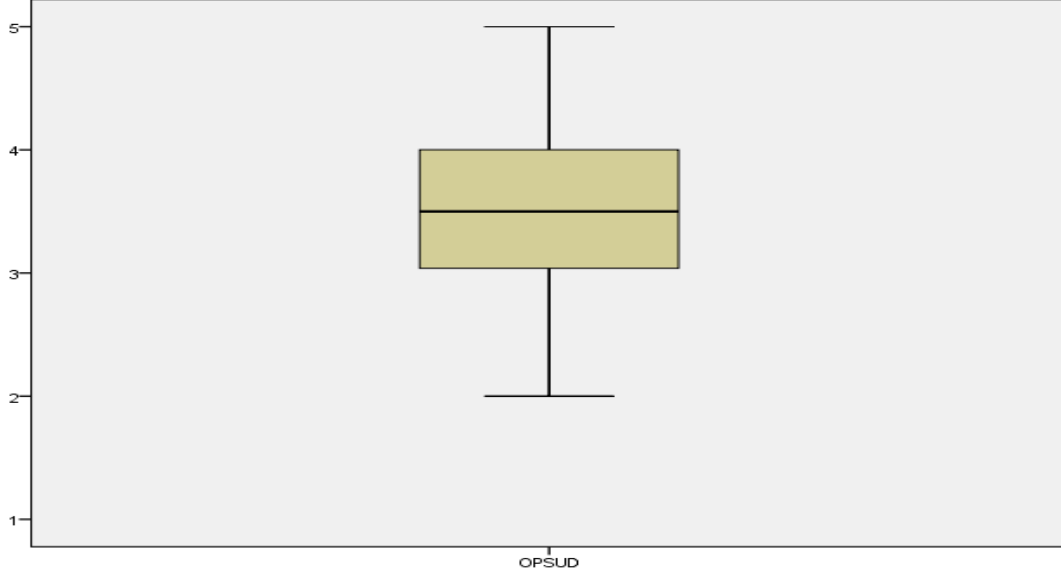
EK 5C. GLDÖ'ye AİT DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ LISREL ÇIKTISI



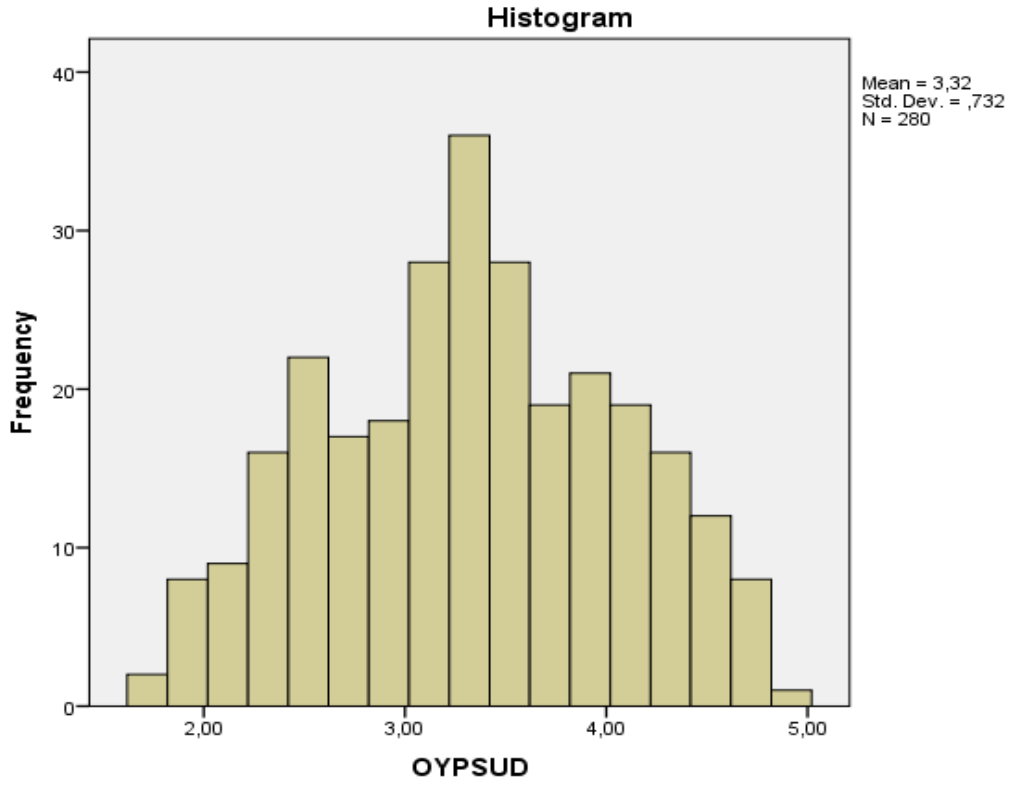
EK 6. DEĞİŞKENLERE AİT HİSTOGRAM VE NORMAL DAĞILIM GRAFİKLERİ İLE KUTU DİYAGRAMLARI

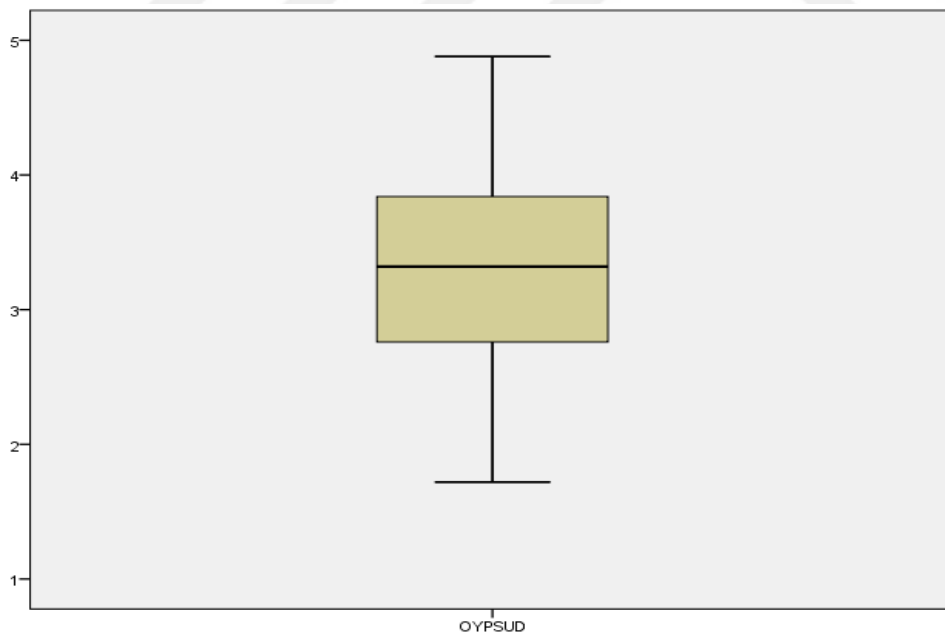
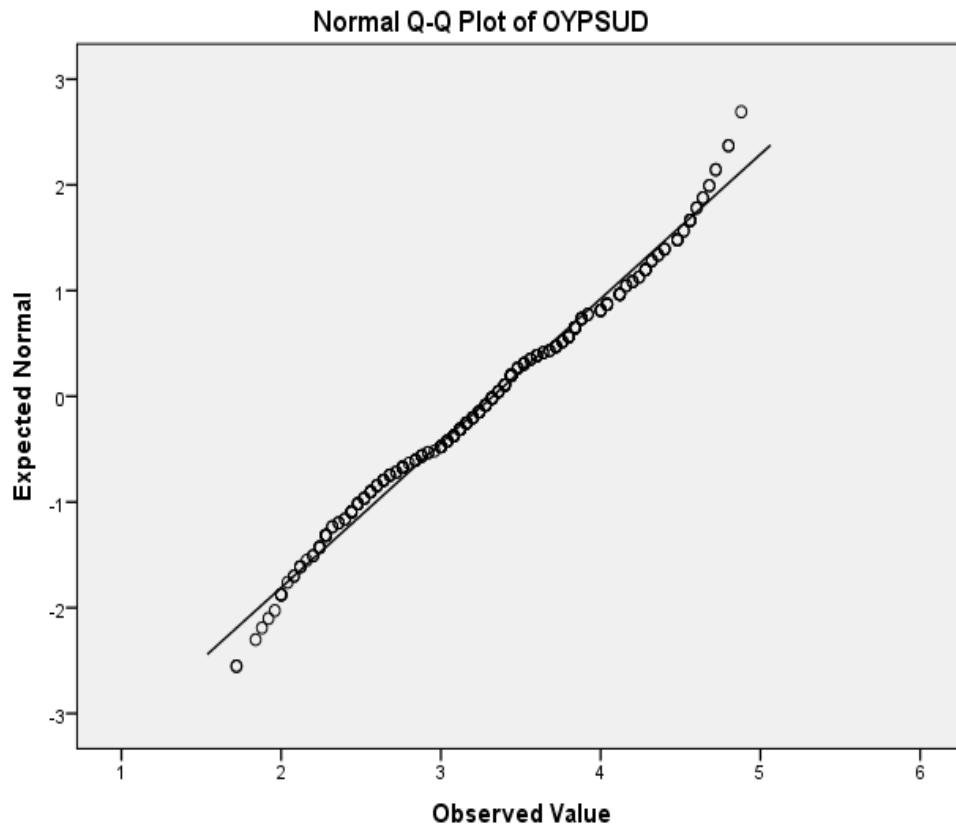
Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Grafikler



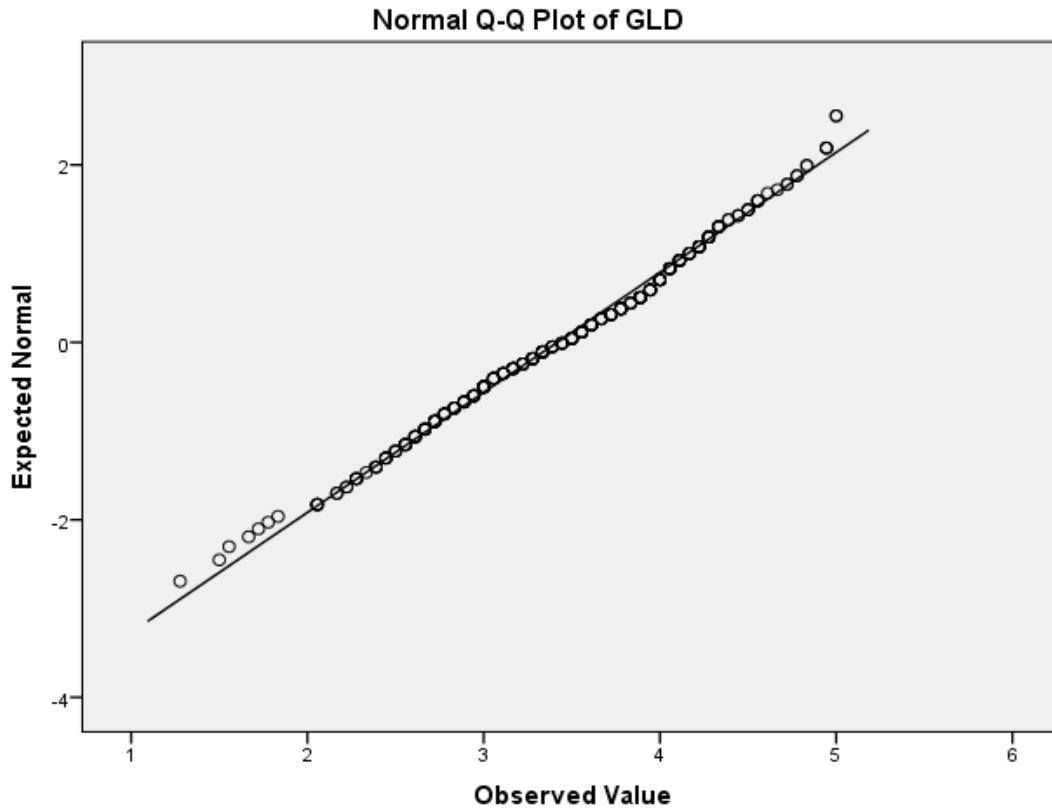
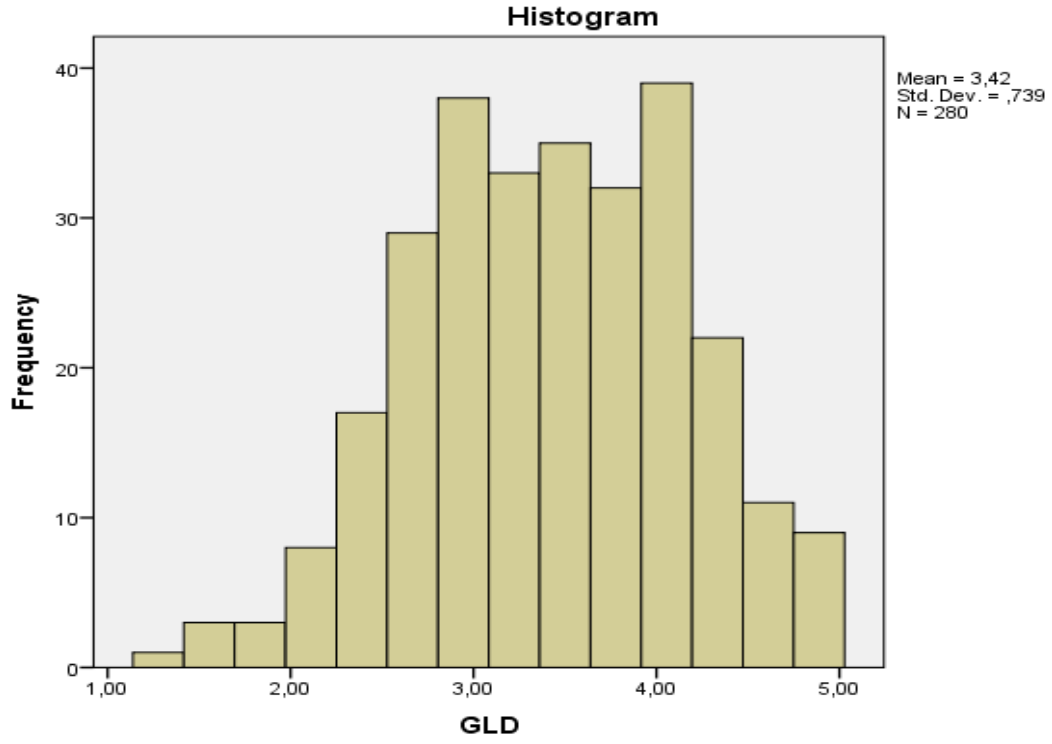


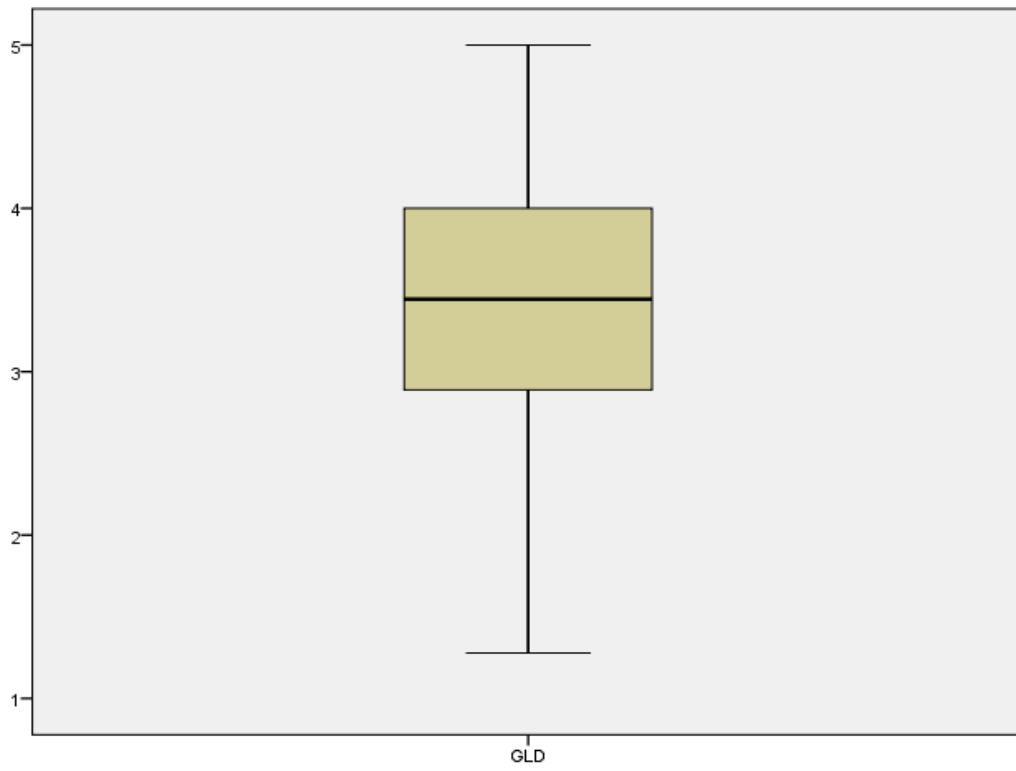
Okul Yöneticilerinin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği'ne Ait Grafikler





Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'ne Ait Grafikler





EK 7. ORJİNALLİK RAPORU

The screenshot displays the Turnitin Originality Report interface. The main content area shows the title of the document: "ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ PSİKOLOJİK SÖZLEŞME ÜZERİNDE GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ROLÜ" by Seval KOÇAK. The document is from Hacettepe Üniversitesi, Faculty of Education, Department of Educational Psychology, and was submitted in 2016. The similarity score is 7%. A sidebar on the right lists the sources used in the document, all with similarity percentages below 1%.

Source	Similarity Percentage
Heriot-Watt University ' ne...	% < 1
University of Sheffield ' n...	% < 1
www.adm.ufba.br	% < 1
acikensim.selcuk.edu.tr:8...	% < 1
University of Northumbria...	% < 1
www.theworkfoundation.e...	% < 1
ejecongress.org	% < 1
thesis.lib.nccu.edu.tw	% < 1
nccur.lib.nccu.edu.tw	% < 1

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Seval Koçak
Doğum Yeri	Ankara
Doğum Tarihi	05.01.1985

Eğitim Durumu

Lise	Gölbaşı Anadolu Lisesi	2003
Lisans	Hacettepe Üniversitesi	2007
Yüksek Lisans	Hacettepe Üniversitesi	2012
Yabancı Dil	İngilizce: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)	

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar	Hacettepe Üniversitesi	2008 -
---------------------------	------------------------	-------------

Akademik Çalışmalar

Yayınlar (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

<p>Ulusal – Uluslararası Hakemli Dergilerde Makale BURGAZ BERRİN,KOÇAK SEVAL (2015). Reasons of teachers for applying for graduate programs and their expectations from programs.. International Journal of Progressive Education, 11(2), 88-107. (Yayın No: 2121523)</p> <p>KOÇAK SEVAL,KAVAK YÜKSEL (2014). Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen atama esasları ve kaynak yükseköğretim programlarıyla ilgili gelişmeler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(4), 157-170., Atıf Sayısı: 2 (Yayın No: 2121463)</p> <p>KOÇAK SEVAL,BASKAN GÜLSÜN (2013). Okul müdürleri tarafından kullanılan çatışma yönetim yöntemlerinin etkililik düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(44), 212-224., Atıf Sayısı: 1 (Yayın No: 2121406)</p> <p>BURGAZ BERRİN, KOÇAK SEVAL,BÜYÜKGÖZE HİLAL (2013). Öğretmenlerin mesleki ve bürokratik sosyalleştirmeye yönelik değerlendirmeleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39-54. (Yayın No: 2121438)</p> <p>KOÇAK SEVAL,BASKAN GÜLSÜN (2012). Village institutes and life long learning. Procedia-Social and Behavioral Science(46), 5937-5940. (Yayın No: 2121380)</p> <p>POTAS NİHAN, ERÇETİN ŞEFİKA ŞULE,KOÇAK SEVAL (2010). Multi dimensional organizational intelligence measurements for determining the institutional and managerial capacity of girls'technical education institution (Diyarbakir, _anlıurfa and Konya/Turkey). African Journal of Business Management, 4(8), 1644-1651., Atıf Sayısı: 7 (Yayın No: 2121352)</p> <p>Ulusal Makaleler</p> <p>KOÇAK SEVAL, ÖZDEMİR MURAT (2015). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim Tutumlarında Kültürel Zekânın Rolü. İlköğretim Online, 14(4), 1352-1369. (Kontrol No: 2121583)</p> <p>KOÇAK SEVAL, ÖZDEMİR MURAT (2015). Öğretmen Adaylarının Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları Üzerinde Sosyal Girişimciliğin Rolü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3), 631-645. (Kontrol No: 2121550)</p>
--

Ulusal- Uluslararası Bildiriler

KOÇAK SEVAL,FİDAN MUSTAFA,PAMUKCU FERHAT (2015). Öğretmen adaylarının küreselleşmeye yönelik görüşlerinin kültürlerarası duyarlılıkları üzerindeki rolü.. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi., (Yayın No:2121938)

KOÇAK SEVAL,OYMAN NİDAN (2013). Eğitim Yönetimi Lisansüstü Programlarının, Mesleki Gelişime Katkılarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, (Yayın No:2121841)

KOÇAK SEVAL,BASKAN GÜLSÜN (2012). Türkiye’de Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş Sisteminin Dünü Ve Bugünü: Yaşanan Sorunlar. 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, (Yayın No:2121737)

KOÇAK SEVAL,OYMAN NİDAN (2012). 12 Yıllık Zorunlu Eğitim (4+4+4) Sistemine Yönelik Görüşlerin Değerlendirilmesi.. 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, (Yayın No:2121737)

ŞENTÜRK İLKNUR,OYMAN NİDAN,KOÇAK SEVAL (2011). Öğretmen Adaylarının Demokratik Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (Yayın No:2121609)

BASKAN GÜLSÜN,KOÇAK SEVAL (2011). Yükseköğretimin Yönetiminde Yeni Eğilim Ve Tartışmalar.. 6. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi., (Yayın No:2121627)

OYMAN NİDAN,KOÇAK SEVAL (2015). The evaluation of pedagogical formation training in Turkey according to faculty members’ opinions.. Annual Meeting of the International Society for Educational Planning (Özet bildiri)(Yayın No:2121954)

TURABİK TUĞBA,GÜN FEYZA,KOÇAK SEVAL (2015). Prospective teachers’ wishes to do teaching profession.. 7 th World Conference on Educational Science. (Özet bildiri)(Yayın No:2121921)

BURGAZ BERRİN,KOÇAK SEVAL (2014). Öğretmenlerin Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Yer Alan Lisansüstü Programlarına Başvurma Nedenleri.. 4th International Symposium Policies and Issues on Teacher Education (Özet bildiri)(Yayın No:2121899)

TURABİK TUĞBA,BASKAN GÜLSÜN,KOÇAK SEVAL (2013). Certain development countries school manager training models and in the light of these models suggestions for Turkey’s school manager training.. 4th. World Conference on Learning, Teachin and Educational Leadership. (Özet bildiri)(Yayın No:2121856)

BURGAZ BERRİN,KOÇAK SEVAL,BÜYÜKGÖZE HİLAL (2013). Öğretmenlerin Mesleki ve Bürokratik Sosyalleştirmeye Yönelik Değerlendirmeleri.. International Symposium, New Issues on Teacher Education. (Özet bildiri)(Yayın No:2121831)

KOÇAK SEVAL,KAVAK YÜKSEL (2013). Milli Eğitim Bakanlığı’nın Öğretmen Atama Esaslarıyla İlgili Kronolojik Gelişmeler.. International Symposium, New Issues on Teacher Education, Atıf Sayısı: 2 (Özet bildiri)(Yayın No:2121786)

BASKAN GÜLSÜN,KOÇAK SEVAL,BÜYÜKGÖZE HİLAL (2013). The history of the teacher education system for secondary schools in Turkey.. 5th World Conference on Educational Sciences (Özet bildiri)(Yayın No:2121847)

KOÇAK SEVAL,BASKAN GÜLSÜN (2012). The Level of Utilization of Conflict Management Methods by School Principals.. 3.Rd World Conference on Learning, Teaching & Administration (Özet bildiri)(Yayın No:2121750)

OYMAN NİDAN,TURAN SELAHATTİN,KOÇAK SEVAL (2011). Stand and Deliver”: A Content Analysis in Terms of Change Management. International Socieyt of Educational Planning Conference. (Özet bildiri)(Yayın No:2121710)

BASKAN GÜLSÜN,KOÇAK SEVAL (2011). Eğitim Deneticisi Yardımcılarını Yetiştirme Programı Ve Kazandırılması Hedeflenen Nitelikler. 3. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Sempozyumu (Özet bildiri)(Yayın No:2121695)

İletişim

e-Posta Adresi	
	sevalkocak@hacettepe.edu.tr, sevalkocak85@gmail.com

Jüri Tarihi	13.06.2016
--------------------	------------