

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

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL
LİDERLİK ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
BAĞLILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Atila YILDIRIM

HAZIRLAYAN
Mevlüt UYGUR

KONYA-2010

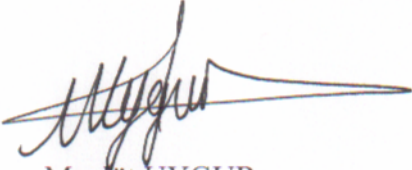


T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Mevlüt UYGUR



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Mevlüt UYGUR tarafından hazırlanan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki başlıklı bu çalışma 20/05/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Atila YILDIRIM

Danışman

İmza

Yrd. Doç. Dr. Mustafa YAVUZ

Üye

İmza

Yrd. Doç. Dr. Coşkun ARSLAN

Üye

İmza

ÖNSÖZ

İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın okullarda güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşturulmasında ve geliştirilmesinde, okulda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı konularına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi tartışılmaktadır. İkinci bölümde, araştırmanın kuramsal temelleri ile bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmektedir. Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemi hakkında bilgiler verilmektedir. Dördüncü bölümde, elde edilen bulgular verilerek yorumlanmaktadır. Son bölümde ise, araştırmanın sonuçları ve önerileri sunulmaktadır.

Bu araştırmanın başlamasından tamamlanmasına kadar bana her türlü destek ve yardımını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Atila YILDIRIM'a katkılarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL, Yrd. Doç. Dr. Mustafa YAVUZ ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin IZGAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim yaşamımda ve bu günlere gelmemde önemli bir paya sahip anneme ve babama, desteğini her zaman yanımda hissettiğim eşim Sevinç UYGUR'a ve kızım Meryem UYGUR'a çok teşekkür ediyorum.

Mevlüt UYGUR



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Adı Soyadı	Mevlüt UYGUR	
Numarası	085216011008	
Ana Bilim /Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	
Öğrencinin	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Atila YILDIRIM
Tezin Adı	İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki	

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır.

İlişkisel tarama yöntemi kullanılan araştırmada veriler, Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “Kültürel Liderlik Ölçeği” ve Balay (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi, Tukey HSD, Mann-Whitney- U testi, Kruskal-Wallis- H testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklar olduğu, cinsiyet, branş, öğrenim durumları ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunamamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunamamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, içselleştirme boyutunda en yüksek, buna karşın uyum boyutunda ise en düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin görüşleri, mesleki kıdem ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunurken; cinsiyet, branş ve öğrenim durumları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı farklar bulunamamıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Liderlik, Örgütsel Bağlılık.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Adı Soyadı	Mevlüt UYGUR	
Numarası	085216011008	
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	
Öğrencinin	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Atıla YILDIRIM
Tezin İngilizce Adı	The relationship between realization level of cultural leadership roles of primary school administrators and organizational commitment of the teachers.	

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the relationship between realization level of cultural leadership roles of primary school administrators and organizational commitment of the teachers. The samples of research is constituted by the randomly selected administrators and the teachers working at state primary schools in the central districts of Konya province in 2009-2010 school year.

The data in which relational searching model is used was collected from the “Cultural Leadership Scale” developed by Yıldırım (2001) and “Organizational Commitment Scale” developed by Balay (2000). For the analysis of the data frequency, percentage, arithmetic mean, standart deviation, t test, one way ANOVA, Tukey HSD test, Mann- Whitney- U test, Kruskal- Wallis -H test and Pearson correlation were used.

According to the results, there are differences between teachers and administrators view of understanding about realization level of cultural leadership roles of primary school administrators. In realization level of cultural leadership roles of primary school administrators, there are differences for the primary school administrators in the point of job seniority but no major differences in the matter of gender, branch, education and age. The data from teachers indicates that the realization levels of cultural leadership roles of primary school administrators don't vary gender, seniority, branch, education and age.

Teachers have the internalization dimension of organizational commitment is the highest on the other hand the compliance dimension of organizational commitment is the lowest. The perceptions of teachers in sub-dimensions of organizational commitment were differentiated according to their seniority and ages. Moreover, the opinions of teachers in sub-dimension of organizational commitment were not differentiated on base of their genders, branches, educations.

There is a significant relationship between the realization level of cultural leadership roles of primary school administrators and compliance, identification and internalization dimension of organizational commitment of the teachers according to teachers ideas.

Key Words: Cultural Leadership, Organizational Commitment.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. SAYILTILAR	7
1.5. SINIRLILIKLAR	7
1.6. TANIMLAR.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. ÖRGÜT KAVRAMI	10
2.2. KÜLTÜR KAVRAMI	11
2.3. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ	12
2.4. ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN ÖZELLİKLERİ	13
2.5. ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN ÖĞELERİ.....	13
2.5.1. Gizli Sayılıtlar	13
2.5.2. Değerler	14
2.5.3. Normlar	14

2.5.4. Hikayeler ve Masallar	14
2.5.5. Törenler	15
2.6. OKUL KÜLTÜRÜ	15
2.7. OKUL KÜLTÜRÜNÜN OLUŞTURULMASI	16
2.8. LİDERLİK	17
2.8.1. Yöneticilik ve Liderlik	18
2.8.2. Kültürel Liderlik	19
2.8.2.1. Kültürün Yönetilebilirliği	20
2.8.2.2. Kavram ve Süreç Olarak Kültürel Liderlik	21
2.8.2.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini	23
2.9. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	26
2.9.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı	27
2.9.2. Örgütsel Bağlılık Tanımları	28
2.9.3. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları	29
2.9.3.1. Etzioni'nin Sınıflandırması	29
2.9.3.2. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması	29
2.9.3.3. Wiener'in Sınıflandırması	30
2.9.3.4. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması	30
2.9.3.5. Buchanan II'nin Sınıflandırması	30
2.9.3.6. Mowday'ın Sınıflandırması	31
2.9.3.7. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması	31
2.9.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	32
2.9.5. Örgütsel Bağlılık Sonuçları	32
2.9.5.1. Düşük Örgütsel Bağlılık	33
2.9.5.2. İlimli Örgütsel Bağlılık	33
2.9.5.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık	33
2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	34
2.10.1. Kültürel Liderlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar	34
2.10.2. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar	36

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	43
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	43
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	45
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	45
3.3.2. Kültürel Liderlik Ölçeği.....	45
3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	46
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	48
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	48

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. DENEKLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	50
4.1.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları.....	50
4.1.2. Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	50
4.1.3. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	52
4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.2.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yöneticilerin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	54
4.2.1.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	56
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60

4.2.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	60
4.2.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	61
4.2.3.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	62
4.2.3.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	63
4.2.3.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	64
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	65
4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	66
4.2.4.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	67
4.2.4.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	68
4.2.4.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	69
4.2.4.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	70

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
4.2.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	74
4.2.6.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	75
4.2.6.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	77
4.2.6.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	77
4.2.6.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	78
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	79
4.2.7.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	79
4.2.7.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	80
4.2.7.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	82
4.2.7.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	83
4.2.7.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	84

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	86
4.2.8.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	86
4.2.8.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	87
4.2.8.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	89
4.2.8.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	90
4.2.8.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	91
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR	95
5.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	95
5.1.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	96
5.1.3. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	97
5.1.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	97

5.1.5. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	98
5.1.6. Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar	99
5.2. ÖNERİLER.....	99
5.2.1. Eğitim	100
5.2.2. Araştırma	100
KAYNAKÇA.....	101
EKLER	107
Ek 1: Kültürel Liderlik Ölçeği İzni.....	107
Ek 2: Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzni	108
Ek 3: Konya Valiliği'nin İzin Yazısı	109
Ek 4: Yönetici Ölçeği Formu	110
Ek 5: Öğretmen Ölçeği Formu	112
Ek 6: Araştırma Yapılan Okullar.....	115
ÖZGEÇMİŞ	118

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Kültürel Liderlik Rollerini.....	26
Tablo 3.1. Araştırma Evrenine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları.....	44
Tablo 3. 2. Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları.....	44
Tablo 4.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları.....	50
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	51
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ..	53
Tablo 4.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yöneticilerin Görüşleri.....	55
Tablo 4.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	58
Tablo 4.6. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları	59
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 4. 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4. 10. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları	63

Tablo 4.11. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 4.12. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	65
Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.14. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	67
Tablo 4. 15. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.16. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.17. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 4.18. Örgütsel Bağlılığın Alt Boyut ve Maddelere İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	72
Tablo 4.19. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları	75
Tablo 4.20. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	76

Tablo 4.21. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.22. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 4.23. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 4.24. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.25. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.26. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Mann Whitney U- Testi Sonuçları	81
Tablo 4.27. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.28. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 4.29. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 4.30. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları	85

Tablo 4.31. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.32. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.33. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.35. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 4.36. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 4.37. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.38. Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....	93

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaçları, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları açıklanmış, araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Her toplum ihtiyaçlarını karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, bünyesinde oluşan sorunlarını çözmek ve refahını artırabilmek için bir takım kurumlara ihtiyaç duyar. İhtiyaçların ve sorunların çeşidine göre oluşan bu toplumsal kurumların kuruluş amaçlarını gerçekleştiren birimler örgütlerdir. İnsanların tek başlarına gerçekleştiremedikleri işleri ve üstesinden gelemedikleri sorunları giderebilmek için oluşturulan örgütler, toplumun işleyiş biçimini belirleyen temel araçlardır (Terzi, 2000: 1).

Örgüt kısaca, üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon olarak görülebilir (Bursaloğlu, 2005: 15). Örgüt, toplumun gereksindiği bir malı, hizmeti ve düşünceyi üretmek için bir araya gelen insanlardan oluşur (Başaran, 2004: 17). Weber (2005: 27)'e göre ise örgüt, sürekli bir amaca dönük belli bir eylem sistemidir.

Belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan örgütler, bu amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler. Örgütler etkili ve yeterli oldukları sürece varlıklarını korurlar (Aydın, 2000: 15). Örgütsel amaçların gereken düzeyde gerçekleştirilmesi örgütü etkili kılar. Etkisizleşen bir örgüt hem toplumsal hem de örgütsel işlevlerini yerine getiremeyecek biçimde güçsüzleşmiş, eskimiştir. Örgütsel etkililik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeyde verimliliğini, sağlığını, dirikliğini, topluma yararlılığını sürdürebilmesidir. Örgütsel etkililiği sağlamak yönetimin görevidir. Bu görevi yerine getirmesi için yönetimin de etkili olması gerekir. Etkili bir yönetim, örgütsel liderlik niteliklerini taşıyan, sürekli olarak kendini yenileyen yöneticilerle yapılabilir (Başaran, 1982a: 24).

Okul, sosyal bir sistemdir. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır. Eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insanlardır. İnsan ilişkilerinin önem taşıdığı eğitim örgütlerinde örgütsel kültür kavramları daha fazla değer kazanmaktadır. Okul kültürünün oluşturulmasında temel görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir. (Çelik, 2002a: 50). En genel tanımıyla okul kültürü, okulun kimliğini oluşturan ve okuldaki tüm bireyleri davranış ve eylemlerini etkileyen maddi, manevi öğeler bütünüdür (Gümüşeli, 2006).

1980'li yıllarda yönetim alanında kültürel paradigmanın önem kazanması, örgütsel kültür konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Örgütsel kültür kuramının gelişmesiyle birlikte, liderlikle ilgili çalışmalar kültür odaklı olarak yoğunlaşmıştır. Kültürel liderlik, lider davranışının basit bir üretim ya da ilişki yönelimli bir davranış olmadığını kabul etmiştir (Çelik, 2007: 209).

Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı getirmiştir. Birincisi, liderin etkililiği, büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini savunmaktadır. İkincisi ise, liderin örgüt kültürünü yönetme biçimidir. Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması yeterli değildir. Aynı zamanda bu kültürün yönetimi de en azından oluşturulması kadar önem taşımaktadır (Çelik, 2007: 210).

Kültürel liderliği, okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi süreci olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım, 2001: 8). Kültürel lider, örgütün değer ve normlarının içselleştirilmesi, astların bunlara uyması için çalışır. Ayrıca örgütünün kültürünü, içinde yaşadığı daha büyük sistemlerin kültürü ile de kaynaştıran kişidir (Erdoğan, 2004: 47).

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun başarısının artırılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün

oluşturulması yer alır. Okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcama isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır (Yıldırım, 2001: 41).

Son yıllarda araştırmacıların üzerinde durduğu konulardan biride örgütsel bağlılıktır. Örgütsel bağlılık, bireyin örgütle özdeşleşmesi ve ona katılmasının göreceli gücüdür (Balci, 2003: 27). Meyer ve Allen (1990)'e göre örgütsel bağlılık, çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur.

Örgütün yaşaması, işgörenlerin örgütü bırakıp ayrılmamalarına bağlıdır. İşgörenler ne denli örgüte bağlanmış iseler örgütün yaşaması da o denli güçlenir. Bu yüzden, örgüt işgörenlerin örgütten ayrılmasını önlemek için değişik önlemler alır. Örgütte işgörelere yükselme olanağı verme, ücreti artırma, değişik özendiriciler sunma, gerekirse cezalandırma gibi önlemlerle örgüt işgörenlerin ayrılmalarını en aza indirmeye çalışır (Başaran, 1982b: 241).

Eğitim örgütleri gibi, bireyleri değiştiren ve üretken hale getiren örgütler dikkate alındığında, burada görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, asgari düzeydeki çabalarını sağlayan örgütsel denetime tek başına güvenilemez. Bunun için, büyük ölçüde güdülenmiş, ayrıca okulları ve işleyişle üst düzeyde özdeşleşmiş işgörelere gereksinim vardır (Katz ve Kahn, 1977: 408).

Düşük öğretmen bağlılığı öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilere karşı daha az sevecen, sınıftaki karışıklığa karşı daha az hoşgörü, daha fazla endişe ve bitkinlik göstermektedirler. Bu tür öğretmenler, öğretimlerinde akademik kaliteyi geliştirme konusunda daha az plan yapmakta ve kendilerini etkili öğretim sunmadan alıkoyan otoritenin kurallarına karşı çıkmada daha çekingen davranmaktadırlar. Sonucun, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki bir anlaşma biçimini aldığı söylenebilir. Buna göre öğretmenler, daha fazla sosyal ilişkilerin olduğu daha düzenli bir sınıfa karşılık olarak, öğrencilerine yönelik entelektüel beklentilerinde azalmaya gitmektedirler (Firestone ve Pennel, 1993; Akt. Balay, 2000).

İşgörenlerin örgüte bağlılık hissetmesi, kendi iş verimlerini artırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağlılığını artırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörlerden biriside yöneticilerin liderlik davranışlarıdır (Balay, 2000; İnce ve Gül, 2005; Çetin, 2004: 99-100).

Literatür taraması yapıldığında ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki üzerine bir çalışma olmadığından bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul örgütünün verimliliği ve örgütsel etkililik açısından bu araştırma büyük önem taşımaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında bir ilişki olup olmadığı bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında bir ilişkinin olup olmadığının tespit edilmesidir.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1- İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri nedir?

2- İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem

c) Branş

d) Öğrenim Durumları

e) Yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?

4- İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem

c) Branş

d) Öğrenim Durumları

e) Yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?

5- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir?

6-İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem

c) Branş

d) Öğrenim Durumları

e) Yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?

7- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem

c) Branş

d) Öğrenim Durumları

e) Yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?

8- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem

c) Branş

d) Öğrenim Durumları

e) Yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?

9- Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okullar, eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir yere sahip olan eğitim örgütleridir. Okulların örgütsel amaçlarına ulaşabilmesi için öğretmenlerin örgütsel bağlılığı çok önemlidir. Örgütsel bağlılığın, iş performansı ve dolayısıyla verimliliği artıracığından, bu durumun sağlanması okul yöneticilerinin liderlik rollerini gerçekleştirmesiyle mümkündür.

Okul yöneticilerinin liderlik rollerinden biride kültürel liderliktir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmesi, okullarda güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşması açısından çok önemlidir. Güçlü okul kültürünün öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracığı düşünüldüğünde bu durumun olabilmesi için okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarıyla gerçekleştirmesi gerekir. Bu

araştırma ile okul yöneticilerinin liderlik rollerinin geliştirilmesi alanında, okul kültürü ve örgütsel bağlılık ile ilgili yapılacak çalışmalara katkıda bulunulacağı umulmaktadır.

Türkiye’de eğitim alanında okul yöneticilerin liderlik rolleri ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı konularında çeşitli araştırmalar yapılmasına rağmen, ilgili literatürde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu bakımdan ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenleri ölçek sorularına gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde samimi ve yansız olarak cevaplandıkları kabul edilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Konya ili merkez ilçelerinde (Selçuklu, Meram, Karatay) bulunan resmi ilköğretim okulu yöneticileri ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Örgüt: örgüt; iş ve işlev bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak ve açık bir maksat ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin ussal eşgüdümüdür (Schein, 1978: 11).

Kültür: Bir inançlar, bilgiler, his ve heyecanlar bütünüdür (Güngör, 1996: 15).

Örgüt Kültürü: Örgüt kültürü, örgütsel davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığıyla somutlaşarak kesinlik kazanan; örgüt üyelerinin tutum,

davranış, ve kararlarını şekillendiren ortak değer, inanç, ve normlar bütünüdür (Unutkan, 1995:40).

Okul Kültürü: Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştığı temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümüdür. Başka bir ifadeyle bir okulun yazılı olmayan kurallar bütünüdür (Çelik, 2002b: 30).

Gizli Sayıtlar: İşgörenlerin insana, nesnelere ve olaylara ilişkin olarak geliştirdikleri örtülü (gizli) inançlardır (Çelik, 2002a: 39).

Değer: İşgörenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır (Başaran, 1982b: 112).

Norm: İşgörenlerin çoğunluğunca benimsenen davranış kuralları ve ölçütleridir (Başaran, 1982b: 113).

Lider: Grubunu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir (Kaya, 1999: 139).

Liderlik: Grup tarafından seçilen kişiye, yine grup tarafından verilen bir niteliktir (Bursalıoğlu, 2005).

Kültürel Liderlik: Okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi süreci olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım, 2001: 8).

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı sekiz yıllık eğitim kurumlarıdır.

Okul Yöneticisi: Bir okulda, amaçların yerine getirebilmesi için işgörenleri, örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 2007). Bu araştırmada yönetici kavramı; ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan okul müdürleri ile müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları ifade etmektedir.

Öğretmen: Zorunlu sekiz yıllık ilköğretim okullarında görevli branş ve sınıf öğretmenleridir.

Örgütsel Bağlılık: Bireyin örgütteki yatırımları, tutumsal nitelikteki bir bağlılıkla sonuçlanan davranışlara yönelimi ve örgütün amaç ve değerler sistemiyle özdeşleşmesi olarak tanımlanabilir (Balay, 2000).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. ÖRGÜT KAVRAMI

İnsanlar bir takım gereksinimlerini karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, sorunları çözmek, yaşam düzeyini daha yukarılara taşımak gibi birçok amaçla örgütleri kurmaktadır. Örgütler, gereksinimlerin ve sorunların türüne göre bazen bir aile olabilirken bazen bir siyasi kurum, bazen bir ekonomik kurum olabilmektedir. Bu anlamda örgüt kavramı psikoloji, sosyoloji, kamu yönetimi, siyaset bilimi, antropoloji, işletme gibi birçok bilim dalının ortak çalışma alanını oluşturmaktadır. Bu durum örgüt kavramının konumlandırılmasındaki bakış açısını da yansıtmakta ve farklılıklara yol açmaktadır (Yılmaz, 2008: 2).

Örgüt, aslında herhangi bir kuruluşu, en kısa yoldan, en az emekle amacına ulaştırmak için, insan ve madde yönünden işlerin bölünmesini ve yine aynı amaç için birleştirilmesini ya da bir araya getirilmesini sağlayan bir yapıdır. Örgütün eski dildeki karşılığı ‘teşkilat’tır. Örgüt, işbölümü sonucunda ortaya çıkmıştır (Binbaşoğlu, 1983:9).

Örgüte ilişkin birçok tanımlama yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır, Bursalıoğlu (2005: 15)’na göre ise örgüt, üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon olarak görülebilir. Başaran (2004: 17)’a göre örgüt, toplumun gereksindiği bir malı, hizmeti ve düşünceyi üretmek için bir araya gelen insanlardan oluşur. Genel olarak örgüt; iş ve işlev bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak ve açık bir maksat ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin ussal eşgüdümüdür (Schein, 1978: 11). Örgüte kültürel bakış açısı ile yaklaşıldığında “üyeler tarafından sosyal olarak oluşturulan ve paylaşılan bir anlamlar sistemi” olarak tanımlanabilir. Örgüt denilince akla ilk gelen, insan unsurudur. İnsan ise anlam oluşturan ve eylemlerini de söz konusu anlamlar üzerine inşa ederek gerçekleştiren bir varlıktır. Bir örgüt ortamında yer alan insanların da her türlü eylemlerini bir takım anlamlar üzerine kurarak gerçekleştirdikleri söylenebilir (Şişman, 2007: 24).

2.2. KÜLTÜR KAVRAMI

Kültür kavramının bakmak, yetiştirmek anlamında Latince colere veya culture kelimesinden geldiği kabul edilmektedir. Voltaire tarafından kültür, zihinsel açıdan insan zekasının oluşumu, gelişimi anlamında kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde ise kültür, insan grubuyla ilgili bir kavram olarak ele alınmıştır. Bireysel ve sosyal bir fenomen olarak kültürle ilgili tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir (Şişman, 2007:1):

- Bireyin içinde yaşadığı gruptan edindiği sosyal miras
- Bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi
- Bir toplumun yaşama biçimi
- Problemlerin çözüm biçimi
- Öğrenilen davranışlar bütünü
- Davranışları düzenleyen normatif düzen
- Doğada var olana karşılık insanların oluşturduğu her şey
- Bir egemenlik ve meşruiyet aracı.

Hoy ve Miskel (2010: 167)'e göre kültür, paylaşılan değerler ve inançlar olarak tanımlanabilir. Gökalp (1990: 25)'e göre kültür, bir milletin dini, ahlaki, hukuki, rasyonel, estetik, iktisadi ve fenni hayatlarının ahenkli bir bütünüdür. Koçel (2005: 5)'e göre kültür, öğrenilen ve paylaşılan değerler, inançlar, davranış özellikleri ve semboller toplamıdır. Güvenç (1999: 101)'e göre ise kültür, toplum, insanoğlu, eğitim süreci ve kültürel muhteva gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkilerin bir işlevidir şeklinde ifade etmiştir. En genel ve en nesnel tanım ile kültür, insanın yarattıklarının tümüdür. Bir bütün oluşturan, kültür ancak çözümleme amaçları ile bölünebilir. Böyle bir bölünme bizi maddi kültür, manevi kültür ayırımına götürür. İnsanın yarattığı bütün araç ve gereçler maddi kültüre; yine insanın yarattığı bütün anlamlar, değerler, kurallar manevi kültüre örnektir (Kongar, 2003: 19).

Kültürün özellikleri şöyle sıralanabilir (Unutkan, 1995; Güvenç, 1999; Erdoğan, 1994):

1. Kültür ğrenilir.
2. Kültür toplumsaldır.
3. Kültür değişebilir
4. Kültür tarihidir ve süreklidir.
5. Kültür ihtiyaçları karşılayıcı ve tatmin sağlayıcıdır.

2.3. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

Toplumlar kültürel yapılarıyla birbirinden ayrılır. Her toplum kendi geleneklerini, adetlerini, değerlerini ve kültürünü oluşturur. Örgütler de toplumda yaşamını sürdürmeye çalışan sosyal sistemlerdir. Her toplumun kendine göre nasıl bir kültürü varsa, o toplumda yer alan örgütlerin de kendilerine özgü bir kültürü vardır (elik, 2002a: 37).

Örgüt kültürüyle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şoyledir, Ouchi (1981)'e göre örgüt kültürü, örgütün temel değerlerini ve inançlarını çalışanlara aktaran semboller, törenler ve efsaneler olarak tanımlamıştır. Schein (1991, 1999)'e göre, örgüt üyelerinin kendiliğinden paylaştıkları temel sayılılar, değerler ve inançlar olarak ifade etmiştir (Akt. Hoy ve Miskel, 2010: 165). Örgüt kültürü, örgütsel davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığıyla somutlaşarak kesinlik kazanan; örgüt üyelerinin tutum, davranış, ve kararlarını şekillendiren ortak değer, inanç, ve normlar bütünüdür (Unutkan, 1995: 40).

Steinhoff ve Owens (1989: 17-18)' e göre örgütsel kültür kavramı, örgütün sembolik temellerini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Onlara göre örgüt kültürü şu boyutlardan oluşmuştur; (1) rgtn tarihi, (2) rgtn değerleri ve inançları, (3) rgt açıklayan hikayeler ve mitler (4) rgtn kültürel normları, (5) Gelenekler, törenler, adetler, (6) rgtn erkek ve kadın kahramanları (Akt: elik, 2002a: 38).

Örgüt kültürü, o örgütün çevrede tanınmasını, değerlerini, toplumsal standartlarını, çevredeki diğer örgüt ve bireylerle ilişki biçimlerini ve düzeylerini de

yansıtmasıyla örgütü topluma bağlayan onun toplum içinde yerini, önemini ve hatta başarısını belirleyen önemli bir araçtır (Eren, 2008: 136).

2.4. ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN ÖZELLİKLERİ

Eren (2008: 138-139)'e göre örgüt kültürünün özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Örgüt kültürü öğrenilmiş ve sonradan kazanılmış bir olgudur.
2. Örgütsel kültür grup üyeleri arasında paylaşılr olmalıdır.
3. Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir. Örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alır.
4. Örgütsel kültür düzenli bir şekilde tekrarlanan veya ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklindedir.

2.5. ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN ÖĞELERİ

Hoy ve Miskel (2010: 166), örgüt kültürünün öğelerini gizli sayılıtlar, değerler, ve normlar olarak belirlemiştir. Gizli sayılıtlar değer ve normlara göre daha soyut, ancak daha derin kültürel öğeleri içermektedir. Normlar, değerler ve gizli sayılıtlara göre daha yüzeysel olmakla birlikte daha somuttur.

Bu unsurlar maddeler halinde açıklanmıştır:

2.5.1. Gizli Sayılıtlar

İşgörenlerin insana, nesnelere ve olaylara ilişkin olarak geliştirdikleri örtülü (gizli) inançlardır. Gizli sayılıtlar soyut olmakla birlikte, işgörenlerin davranışlarının temelinde bulunur. Gizli sayılıtlar işgörenin örgütsel davranışını derinden etkiler. Gizli sayılıtlar, doğruluğu tartışılmadan olduğu gibi kabul edilir (Çelik, 2002a: 39). Sayılıtlar kültürün inanç, değer ve norm sistemlerine yön verir (Taymaz, 2000: 75).

2.5.2. Değerler

Değerler, arzu edilene ilişkin inançlardır. Değerler, kişilerin örgütte başarılı olmak için ne yapmaları gerektiğini tanımlar. Bunlar, kültürün temel sayılılarının yansımalarıdır. Paylaşılan değerler, örgütün karakterini belirler ve örgüte bir kimlik kazandırır (Hoy ve Miskel, 2010: 167). Değerler, işgörenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargulamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır. Değerler, normlardan daha geniş ve daha soyut kavramlardır, normların haklılayıcılarıdır. Bir norm kültürel değerlerden kaynaklanmadıkça meşru olmaz. Bir normu işgörenlerce uygulanması gereken bir kural veya ölçüt niteliğine ulaştıran, dayandığı kültürel değerlerdir (Başaran, 1982b: 112).

2.5.3. Normlar

Normlar, bireylerin davranışlarını etkileyen ve genellikle yazılı olmayan informal beklentilerdir. Normlar davranışları doğrudan etkiler. Normlar, kültürün diğer öğeleri olan değerler ve gizli sayılıtlara göre, daha belirgin ve açık olması nedeniyle, örgüt yaşamının kültürel yönünü anlamamıza yardım eder. Normlar, insanların konuşmalarını, giyim tarzlarını, otoriteye, çatışmalara ve baskıya nasıl cevap verdiklerini, örgüt çıkarlarıyla kendi çıkarlarını nasıl dengelediklerini belirler (Hoy ve Miskel, 2010). Normların kaynağı değerlerdir ve normlar değerlere göre şekillenmektedir. Bireylerin normlara uyumu ödül ve ceza ile sağlanmaktadır. Normlara uyan bireyler ödüllendirildiği gibi uymayanlar da cezalandırılabilir (Yılmaz, 2008: 31).

2.5.4. Hikayeler ve Masallar

Hikaye ve masallar örgüt açısından önem taşıyan ve genellikle örgütün geçmişine yönelik olayların abartılarak aktarılması sonucu ortaya çıkan kültür taşıyıcılarıdır. Bu tür hikayeler ve masallar örgütün geçmişi ile bugünkü durumu arasında köprü görevi yerine getirmesi bakımından önem taşır. Yine örgüt üyelerinin davranışlarına yön verici olması da, hikaye ve masalların önemli bir özelliği olarak belirtilebilir (Unutkan, 1994: 49). Örgütsel hikayeler, örgütün geçmişiyle ilgili yaşanmış olayları anlatır. Etkili örgütlerde yöneticiler ve çalışanlar, örgütün temel değerlerini yansıtan hikayeler ve anılar anlatırlar. Bunların örneklerine özellikle toplu törensel

etkinliklerde sıkça rastlamak mümkündür. Örgütün tarihinde başarılı olan yönetici ve çalışanların hikayeleri, özellikle yeni üyelerin sosyalleşmesinde önemli bir rol üstlenir. Bu yönüyle hikayeler, örgütsel açıdan sosyalleşme, kontrol, bütünleşme aracı olarak kullanılabilirler (Şişman, 2007: 98-99).

2.5.5. Törenler

Törenler belirli zamanlarda belirli nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen gelenekselleşmiş hareketler şeklinde açıklanabilir (Unutkan, 1994: 50). Örgüt kültürü, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır. Veda yemekleri, üst yönetim tarafından gerçekleştirilen toplantılar, yarışmalar, ve örgüte yeni giren işgörenler için yapılan tanışma toplantıları, örgütsel törenlere ilişkin canlı örneklerdir (Çelik, 2002a: 41). Törenler, toplumsal yaşamda olduğu kadar örgütsel yaşam içerisinde de önemli bir yere sahiptir. Örgütsel törenlerin örgüt üyelerini örgütsel amaçlar etrafında bütünleştirmek ve örgütsel sürekliliği sağlamak şeklinde işlevler icra etmekte olduğu söylenebilir (Terzi, 2000: 48).

2.6. OKUL KÜLTÜRÜ

Okul kültürü kavramı genel anlamda örgüt kültürü kavramından farklı değildir. Okul, girdisini toplumdan alan ve ürününü de topluma sunan sosyal bir örgüttür. Özellikle seksenli yıllardan itibaren örgüt kültürü bağlamında okul örgütleri üzerindeki araştırmaların da ele alındığı ve bilimsel araştırmalara konu edildiği görülmektedir (Yıldırım, 2001: 24).

Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştığı temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümüdür. Başka bir ifadeyle bir okulun yazılı olmayan kuralları bütünüdür. Bir okulun tarihçesi, okulda benimsenen temel değerler, okulun tarihi içinde yaşanan hikayeler, okulda yaygın olan gelenekler ve törenler ve okulun sembolü, okul kültürünün temel öğelerini oluşturur (Çelik, 2002b: 30-31).

Sosyal bir sistem olarak okul, bireylere bir yandan yeni bilgi ve beceriler kazandırarak onları toplumdaki genel ve özel rolleri için hazırlamak, diğer yandan da

bireyin, toplumun değişen şartlarına uymasını kolaylaştırmak amacını taşır (Gürsel, 2005: 1). En genel tanımıyla okul kültürü, okulun kimliğini oluşturan ve okuldaki tüm bireyleri davranış ve eylemlerini etkileyen maddi, manevi öğeler bütünüdür. Olumlu ve etkili bir okul kültürünün okula bağlılığı artırma, okul ve yönetimine karşı güven oluşturma, yıkıcı çatışmaları önleme, okulda görev yapan elemanları ile öğrencilerin davranış ve beklentilerini şekillendirerek okulun başarısını artırma gibi birçok yararları vardır (Gümüşeli, 2006).

2.7. OKUL KÜLTÜRÜNÜN OLUŞTURULMASI

Örgütler, kültür üreten kurumlardır. Her örgüt kendi kültürünü oluşturmak, yaşatmak ve gerektiğinde değiştirmek zorundadır. Örgütsel mirasın aktarılması, kültürün aktarılmasıyla gerçekleşir. Örgütün felsefesi, değerleri, normları, gelenekleri ve misyonu, örgütsel kültürün paylaşılmasıyla aktarılabilir. Örgüt kültürünün bilinçli olarak oluşturulması, korunması, tanıtılması ve değiştirilmesi, örgüt kültürünün yönetimini okul yönetiminin güncel bir alanı haline getirmektedir (elik, 2002a: 67). Okul dediğimiz örgütün en önemli özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece, okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir (Bursalıoğlu, 2005: 33). Bu yüzden okullarda okul kültürü daha çok önemlidir.

Okul kültürünün içeriğini kapsayan üç sembol sistemi vardır (Hoy ve Miskel, 2010):

Hikayeler: Gerçek olaylara dayanan, fakat gerçeği ve hayali içeren anlatılardır.

İkonlar: Kültürü ifade eden fiziksel nesnelere (logolar, sloganlar).

Törenler: Örgütlerde neyin önemli olduğunu vurgulayan rutin kutlama ve gösterilerdir.

Okul kültürünün oluşturulması ve korunmasında en büyük sorumluluk okulun yöneticisine aittir. Okul yöneticisi bu görevini yerine getirebilmesi için öncelikle kültürü oluşturan faktörler konusunda yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Daha sonra da bulunduğu okulu bu kültürel faktörler bakımından analiz ederek, doğru bir biçimde tanımlayabilmelidir. Bunlar olmadan okulun amaçlarına katkıda bulunacak bir örgüt kültürü geliştirmek olanaklı değildir (Gümüşeli, 2006).

2.8. LİDERLİK

İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere ihtiyaç duyan varlıklardır (Eren, 2008: 431). Liderlik kelimesi dünya literatürüne 14. yüzyılda girmiştir. 1950'lerden sonra yoğunlaşmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla birlikte birçok tanım yapılmıştır (Gürsel ve Negiş, 2003: 58). Liderlik, ortak amaçlar için bir araya gelen insanları, amaçları gerçekleştirmeye etkileme sürecidir. Lider ise, amaca ulaşmak için kendini izleyenlerin kendine yaptığı olumlu etkiden daha çoğunu onlara yapan takım üyesidir (Başaran, 2004: 74). Liderlik grup tarafından seçilen kişiye, yine grup tarafından verilen bir niteliktir. Lider ise grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kimsedir (Bursalıoğlu, 2005: 204-206). Gordon (2003: 85)'a göre liderler emirler veren, yeni politika ve kuralları açıklayan, işbaşında eğitim yapan kişilerdir. Ertekin (1978: 15)'e göre lider, örgüt amaçlarına ulaşmak için, birey ve kümeleri güdüleyen ve onların çalışmalarını eşgüdümleyen, etkileme yetkisine sahip kişiye lider denir.

Son yıllarda liderlikle ilgili gündeme gelen yeni bazı kavramlaştırmalara bağlı olarak (etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği vb.) sürekli yeni liderlik tanımları yapılmaktadır. En yaygın biçimiyle liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002: 3).

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde bu tanımların dört ögesi vardır:

Bunlardan birincisi amaçtır. İnsanların bir küme oluşturabilmeleri için ortaklaşa ulaşacakları hedeflerin, giderecekleri gereksinmelerin ve çözecekleri sorunların olması gerekir. İkincisi liderdir. Kümenin üyeleri bir liderin çevresinde toplanırlar. Lidersiz bir küme olamaz. Üçüncüsü ise izleyenlerdir. Kümenin üyeleri, liderin kendilerine yaptığı etkiyi benimsediklerinde, liderin izleyenleri olurlar. Dördüncüsü ise ortamdır. Liderlik, ancak kümenin amaçlarını gerçekleştireceği ortam elverişli olduğunda ortaya çıkar (Başaran, 2004: 74).

2.8.1. Yöneticilik ve Liderlik

Yönetimde genellikle eş anlamlı olarak lider ve yönetici kavramlarının kullanıldığı görülür. Oysa bu iki kavram arasında farklılıklar mevcuttur. Liderler olmadıkça örgütlerin bir makine ve insan yığından farkı kalmaz. Liderlik bir grubu bir araya getiren ve amaçlara doğru güdüleyen insan etmenidir. Yönetici ise “belli bir zaman dilimi içerisinde birtakım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, araç-gereç gibi üretim araçlarını bir araya getiren ve bunlar arasında uyumlaşmayı sağlayan kişidir” (İlgar, 2005).

Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik davranışlarıyla bir gruba bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi bir formal lider olarak görülebilir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, onu informal bir lider konumuna da getirebilir (Çelik, 2007: 3).

Yönetici şeklinde bir unvana sahip olunsun veya olunmasın liderlik yapılabilir. Oysa yöneticinin yönetim işlevini yerine getirebilmesi için belli bir konumda olması (başkan, müdür, şef, vb.) etkinlikler için yasal yetki ve sorumluluk sahibi olması gereklidir. Dolayısıyla her lider az-çok bir yöneticidir (en azından örgüt içinde bir grubu yönetmektedir), ancak her yönetici lider değildir. Lider ve yönetici farklarından biri otoritenin kaynağıdır. Lider otoritesini grup üyelerinden alırken yönetici otoritesini mevzuattan almaktadır (İlgar, 2005: 61).

Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol gibi konular, liderliğin özünde temelde yaratıcılık, belirsizlikle baş etme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular önemle öne çıkmakta; esas

itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır (Şişman 2002: 17).

Lider ve yönetici arasındaki farkları Bennis (2003: 49-50) şöyle belirtmiştir:

- Yönetici sadece yönetir, liderse yönetirken yenilikler yapar.
- Yönetici bir kopyadır, liderse orijinaldir.
- Yönetici elindekileri korumaya, lider onları geliştirmeye çalışır.
- Yönetici sistemler ve yapı üzerinde durur, liderse kişilerin üzerine eğilir.
- Yönetici çalışanlarını baskı ve kontrol altında tutmaya çalışır, liderse onlara güven verir.
- Yönetici kısa vadeli düşünür, liderse uzun vadeli bir bakış açısına sahiptir.
- Yönetici “Nasıl?” ve “Ne Zaman?” liderse “Ne?” ve “Niçin” sorularını sorar.
- Yöneticinin gözü hep alt sınırlardadır, liderin gözü ise hep ufuğa yönelmiştir.
- Yönetici taklit eder, lider icat eder.
- Yönetici statükoyu kabullenir, lider ona meydan okur.
- Yönetici tipik iyi bir askerdir, liderse kendine has bir kişiliktir.
- Yönetici işleri doğru yapar, liderse doğru işleri yapar.

Lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Bu planların gerçekleşmesini yöneticiler sağlar. Tarih boyunca bu fark görülebilir. Ancak birkaç lider iyi yönetici olabilmiş, ancak bir kaç iyi yönetici lider olabilmiştir. İkisini birleştirebilenler ender kişilerdir (Bursalıoğlu, 2005: 204).

2.8.2. Kültürel Liderlik

Bu bölümde kültürün yönetilebilirliği ve kültürel liderliğin uygulanabilirliği üzerinde durulmaktadır.

2.8.2.1. Kültürün Yönetilebilirliği

Kültür, genel anlamda bir toplumun yaşayış biçimi olarak ifade edilebilir. Yaşam bir dizi eylemlerden ve etkinliklerden oluşmaktadırdır. Eylem ve etkinlikler yönetilebilir unsurlardır. Kültürün  geleri olan gelenekler, adetler, değerler, normlar ve semboller değiştirilebilir niteliklerdir. Değerren  zelliklerin bir s reğ içerisinde oluştuğu bilinmektedir. Bu s reğ bilinçli ve bilinçsiz oluşmakta ve kültürel değerlerin değermesine yol a maktadırdır (Yıldırım, 2001: 34).

Örgüt kültürünün yönetimi ve bilinçli bir biçimde değerştirilmesi konusundaki görüşler, iki u  nokta arasında yer almaktadır. Buna göre; bir grup, kültürün değerştirilebileceğini, yönetilebileceğini ileri sürerken; diğer grup ise bunun mümkün olamayacağını ileri sürmüştür. Kilmann ve arkadaşlarına (1988)' göre kültürün kontrol edilebilir bir değerşen olduğunu ileri sürmekte, kültürün lider tarafından yaratılabileceğini ve yönetilebileceğini ve bir kontrol aracı olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir (Akt: Şişman, 2007).

Kültür, aslında yavaş değerren bir olgudur. Ancak bazı faktörler bu değerşimi hızlandırabilir. Ani krizler, liderin değerşmesi, örgütün henüz yeni ve k  k olmasđ, kültürün yeterince k klemiş olmamasđ ve  vresel taleplere cevap verememesi, bu faktörler arasında sayılabilir. Kültür yönetimi, bir kültürün değerştirilmesi, yeniden oluřturulmasđ ve yaşatılması s reğlerini kapsamaktadır. Kültür değerşiminde kültürün ögeleri olan inançlar, değerler, semboller ve uygulamaları birlikte düşünmek gereklidir. İnançlar ve değerlerin değerştirilmesi daha zordur fakat sembollerin ve uygulamaların değerşimi daha kolaydır (Şişman, 2007). Bu değerşimi gerçekleştirecek olan kişi kültürel liderdir.

Kültür ve davranış karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Davranış değerşirmenin ya da güçlendirmenin değerşik yollarđ vardđr. Örneğin  rg tsel ödül sistemi, etkinlik programları ve performans değerlendirme sistemleri davranışları değerşirmede kullanılan yollardan birkaçıdır. Davranış değerşirmek mümkün olmakla birlikte, özellikle yerleşik kültürlerde değerleri yerinden oynatmak oldukça zordur ( elik, 2002a: 71).

Kültürler değişebilir ve yönetilebilir. Liderler, özellikle eğitim örgütlerinin liderleri öğretmen ve öğrencileri kendi okulunun kültürel değerleri etrafında birleştirerek etkili çabaları sağlayabilir ve başarılı sonuçlar alabilir. Liderin davranışları diğer çalışanlar tarafından yakından izlenir, değerlendirilir. İnsanları etkilemeyi başarabilen liderler, kültürel değerlerle yine onları yönlendirebilirler. İnsanlar tarafından oluşturulan, değiştirilip geliştirilebilen unsurlar, insan tarafından yönlendirilebilir ve yönetilebilir (Yıldırım, 2001: 35-36).

2.8.2.2. Kavram ve Süreç Olarak Kültürel Liderlik

Liderliği anlamlı kılan kültürel çevredir. Kültürel çevreye anlamlar katan da liderdir. Bu karşılıklı iletişiminin başlangıç noktası kültür olarak görülebilir. Kültürü oluşturan öğelerin, liderliğin, psikolojik, sosyolojik koşullarını hazırladığı söylenebilir. Çünkü bu öğeler, toplumda, örgütte, grupta bir kişinin lider olarak kabullenilmesini, benimsenmesini sağlayan algıların ve yargıların temel belirleyicisidir. Kültürel lider, bir ürün olarak kültürü tüm öğeleriyle bilen ve değerlendiren, bir süreç olarak, kültürün yeniden şekillenmesine ve yaratılmasında geliştireceği vizyon ve ortaya koyacağı yeni değerlerle oynayabilen kişidir (Erçetin, 2000).

Örgütsel kültür, eğitimsel liderliğe yeni bir yaklaşım getirmiştir. Kültürel lider, kültürel değerlerin beğeniliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar. Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde etkili olmaktadır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi, kültürel liderlik davranışını gerektirmektedir. Eğer okul yöneticisi okul kültürünü oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme doğrultusunda bir etkileme gücüne sahip ise, kültürel liderlik gücünü gösteriyor demektir. Okul yöneticisi okul kültürünü biçimlendirmeye çalışırken, insanları değerlerle yönetme becerisini kazanmış olmalıdır (Çelik, 2007: 50-53).

Kültürel liderliği, okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirebilmesi süreci olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım, 2001: 36). Kültürel liderlik etkili bir örgüt kültürü oluşturma ve geliştirmeyi temel alan liderlik biçimi olarak tanımlanabilir (Çelik, 2008: 90).

Etkin liderler başarılı olmak için sürekli olarak üç tane birbiriyle içsel bağımlı faaliyet üzerinde düşünmelidirler. İlk olarak geniş anlamda vizyon ve stratejilerin her ikisi açısından örgüt için yönelmenin oluşturulması hayati bir rol olarak önünde duruyor olması. İkinci olarak örgütün tasarımıyla sürekli olarak ilgilenmeli zorunlu süreçler, sistemler ve yapılar değiştirilmeli ve yeniden değerlendirilmelidir. Üçüncü olarak liderler mükemmellik ve ahlaki davranışlara istekliliği yaratmak için kültürü örgüt içerisine yavaş yavaş aşılmalıdır (Keçecioğlu, 2003: 138-139).

Örgütsel kültürün bilinmesi ve uygulanması, liderlik davranışları göstermesi gereken yöneticilere şu yararlar sağlar (Çelik, 2002a: 48);

1. Örgütsel yaşamın geniş bir çadırı olan örgütsel kültür, çatışma ve gerçekleri görmesini sağlar.
2. Yapısal ve örgütsel gerilimden kaynaklanan uygulamaya yönelik çelişkileri tanımaya yardımcı olur.
3. Günlük kararları değerlendirmeye ve örgütsel kültürün işgörenlerin rolleri üzerindeki etkisini tanımaya yardım eder.
4. Örgütsel eylemlerin ve karar verme yöntemlerinin sembolik boyutlarının anlaşılmasını sağlar.
5. Farklı grupların örgütsel verimliliğe ilişkin algılarını değerlendirmeye yardımcı olur

Okul yöneticilerinin okullarını başarılı kılabilmesi için özellikle öğretmenleri okulun bir parçası haline getirebilmesi gerekir. Öğretmenler, okulun kendilerinin ortak malı olduğuna ve başarılarının toplumun başarısında büyük katkılar yaptığını inandıkları zaman daha çok çalışması beklenir. Bunun için okul yöneticisinin liderlik rollerini çok iyi oynaması gerekir. Lider yöneticinin okulunda kendine özgü yönleri olan toplumsal kültüre ters düşmeyen bir kültür oluşturması, bu kültürü başarılı bir temsilcisi ve uygulayıcısı olması gerekir. Okul yöneticisi bir liderlik takımı oluşturarak bunlar aracılığıyla okulun tarihini, başarı hikayelerini, kahramanlarını ve kahramanlık efsanelerini değişik ortam ve fırsatlarla anlatıp vurgulayarak, okul kültürünün tüm değer ve normlarını işleyerek okul kültürünü kurumsallaştırabilir (Yıldırım, 2001).

2.8.2.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini

Klasik örgüt kuramı açısından yönetim, örgütün sahip olduğu kaynakları (insan, para, altyapı, teknoloji, bilgi vb.) belli kurallara uygun biçimde sağlayıp kullanarak örgüt amaçlarını gerçekleştirme sürecidir. Çağcıl yaklaşımlarda ise örgütlerinin yönetimi, sadece örgütün gözle görülen kaynaklarının yönetimi olarak anlaşılmayıp aynı zamanda örgütün ve üyelerinin anlam dünyasının da yönetimi biçiminde algılanmaktadır (Şişman, 2002: 17).

Yönetici belli bir zaman dilimi içerisinde birtakım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, araç-gereç gibi üretim araçlarını bir araya getiren ve bunlar arasında uyumlaşmayı sağlayan kişidir. Okul yöneticisinin öğretimin gerçekleşmesi ve geliştirilmesinde kritik rol ve sorumlulukları vardır. İyi bir okulun koşulu iyi bir yöneticidir gerçeğinden hareketle, okul yöneticisi okulun veya öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışlarını göstermekle yükümlüdür (İlgar, 2005).

Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri, örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir. İyi bir yönetici, gerektiği zaman, yönetim süreçlerinden yararlanabilmeli, birlikte çalıştığı işgörenlerle sağlıklı ilişkiler kurabilmeli, onlarla istişare edebilmeli, okul ve çevre arasındaki ilişkileri kurup, güçlendirebilmeli; görev, yetki ve sorumlulukların dağıtımını objektif ölçütlere göre düzenleyip, bu konuda gerekli önlemleri alabilmelidir (Gürsel, 2007).

Etkili okullardaki yöneticilerin liderlik davranışlarını belirlemeye dönük olarak birçok araştırma yapılmış, bu araştırmalar sonucu yöneticilerle ilgili bir takım ortak özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler, okulun fiziki ve parasal kaynaklarının yönetimi, okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynağının yönetimi, okul kültürünün ve değişiminin yönetimi, okul dışı çevrenin yönetimi gibi başlıklar altında toplanabilir. Etkili okul yöneticisinin özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Şişman, 2002: 38-39):

1. Okuldaki zamanlarının çoğunu eğitim-öğretimle ilgili işlere ayırır, eğitim-öğretimle ilgili konularda bir takım öncelikler belirler, eğitim-öğretimle ilgili yüksek beklentiler oluşturur.
2. Okulun amaçlarını belirler ve amaçlarla uzlaşma sağlar.
3. Öğretmenleri destekler, karara katılımlarını ve mesleki gelişmelerini sağlar.
4. Okul ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
5. Çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını anlar, okula katılım ve desteğini sağlar, düzenli bir öğrenme iklimi oluşturur.
6. Görevlerle insanların ihtiyaçları arasında denge sağlar.

Okul yöneticisi kültürel lider olarak toplumsal değerlerin temsilcisi olmalıdır. Okul yöneticisi yansız bir kültürel lider olarak değişik sosyal değerler arasında denge sağlayabilmelidir. (Çelik, 2002a: 51). Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlamıştır. Güçlü ya da zayıf her okulun bir kültürü vardır. Kültürel lider, örgüt kültürünü daha çekici bir kültür haline getirebiliyorsa başarılı bir liderdir. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yöneten okul yöneticileri, başarılı bir kültürel liderdir (Çelik, 2007: 51).

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun başarısının artırılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşturulması yer alır. Okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcama isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır. Okulun ve toplumun en başarılı olmasını sağlamak için enerji ve zamanını gelenekler, grup normları, değerler ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya ve geliştirmeye harcayan okul yöneticisi kültürel liderdir (Yıldırım, 2001).

Kottkamp (1984: 155)'a göre okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri üç grupta toplanabilir. Bu roller; yorumlayıcı, sunucu ve resmi rollerden oluşmaktadır (Akt. Çelik, 2002a: 53-56):

1. Yorumlayıcı rol: Okul yöneticisi okulun kültürel misyonunu, değerlerini, normlarını ve inançlarını yorumlama ve üyelerin de okulun kültürel yapısını anlamalarına yardımcı olması yorumlayıcı rolün temelidir. Okul yöneticisinin bu rolü, kendisini bir sembol yöneticisi olmaya yöneltmektedir. Okul yöneticisi, okulun kültürel görevini yerine getirmesi için, bazı sloganlar ve semboller geliştirebilmelidir. Yönetici, öğrencileri değişik sportif faaliyetlere yönelterek örgütsel kültürün gelişimine katkı sağlamalıdır. Ayrıca okul yöneticisi, nükteli sözcükleri derleme, yerel arşiv oluşturma veya tarihi bir olayı röportaj yaptırma yoluyla bir okul tarihi oluşturmalıdır. Yönetici okul ile anne-baba arasında iletişim kurmalı, okula yeni katılan öğrenci ve anne-babaların okul kültürüne uyum sağlamalarına rehberlik etmeli ve bu kültürü onlara yorumlamalıdır.

2. Sunucu rol: Yorumlayıcı rol daha çok sözel iletişime dayanmasına karşın, sunucu rol sözel olmayan iletişime dayanır. Okul yöneticisi normlara uygun davranışlar gösterir. Okul yöneticisi kültürel normları, değerleri ve amaçları modelleştirir. O öğretmenlerle, anne babalarla sadece öğrenme ve akademik konular hakkında değil, okul iklimi, spor, tatil gibi konularda da görüşür. Okul yöneticisi öğretmenleri değerlendirmek için sadece sınıfta zaman harcamaz, öğretmenlerden bağımsız olarak grup halinde çalışan veya bireysel olarak çalışan öğrencilerle de görüşür.

3. Resmi rol: Okul yöneticisi resmi rolünü oynarken, bireysel ve grup etkinliklerinde ve diğer günlük etkinliklerinde temel kültürel değer ve normlara uyar. Okul yöneticisi bu rolü yerine getirirken çeşitli resmileştirme ve dikkati odaklaştırma yöntemlerinden yararlanır. Yönetici halka yönelik etkinlikleri daha az düzenlerken, özellikle öğretmen, öğrenci ve anne-babalara yönelik etkinliklere daha çok önem verir. Halka yönelik etkinlikler daha çok törensel ve geleneksel bir özellik taşır. Akşam yemeği verme, öğrencileri, öğretmenleri ve anne babaları bir araya getirme, onur topluluğu oluşturma, akademik, vatandaşlık ve halkla ilişkiler alanlarında başarı gösterenlere ödülleri verme, okul ve grubun başarısını artırma, yeni hikayeler geliştirme ve yeni erkek ve kadın kahramanlar oluşturma, okul yöneticisinin resmi rollerini oluşturmaktadır.

Tablo 2.1. Kültürel Liderlik Rollerini.

Roller	Amaç	Yaklaşım
Yorumlayıcı Rol	Okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini, yorumlama seçme ve belirleme, insan ilişkilerinde danışman gibi davranma.	Bir figür ve sembol yöneticisi olma, bir sembol gibi erkek ve kadın kahramanlardan, ünlü kişilerden, hikayelerden ve sloganlardan yararlanma ve sembolik ifadeleri sözelleştirme.
Sunucu Rol	Uygun çalışma, istenen davranış, davranışsal örneklerle yönlendirme	Davranışı modelleştirme, sözel olmayan bilgi sağlama, istenen ve eğilimli olunan özel davranış örnekleri, bazı davranışların ayrıntılarını belirleme, grup önünde etkili sunu yapma ve tutarlı örnek verme.
Resmi Rol	Bireysel ve grupsal eylemleri destekleme, günlük küçük etkinliklere katılma, istenen davranışları yapma ve temel normlara uyma.	Bütün üyeleri özenle bir araya getirme, onlara uygun davranış örnekleri sunma, sık sık geleneksel törensel ve onursal etkinlikler düzenleme, halka açık etkinlikler düzenleme, halka açık etkinlikleri onaylama ve uygun ortamlar oluşturma

Kaynak: Robert B.Kottkamp. The Principal As Cultural Leader. 1984:157, Aktaran:Çelik, 2002:54

Okul yöneticisinin kültürel lider olabilmesi için gerekli olan bu üç rol birbiriyle doğrudan ilişkili ve birbirine bağımlıdır. Okul yöneticisi yorumlayıcı rolüyle kültürü tanıyıp sözel olarak tanıtırken, davranış modelliğiyle onların önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Resmi rolüyle de o değerlerin ve normların okulda kökleşmesini ve okulun çevreyle bütünleşmesine çalışmaktadır (Yıldırım, 2001: 44).

2.9. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

Örgütsel bağlılık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade etmektedir. Örgütsel bağlılık duygusunun, örgütsel performansı pozitif yönde etkilediğine inanılmakta, bu çerçevede, örgütsel bağlılığın işe geç gelme, devamsızlık ve işten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, ayrıca ürün veya hizmet kalitesine

olumlu yönde katkıda bulunduğu ileri sürülmektedir. Günümüzde örgütsel bağlılık kavramı, gerek akademisyenler gerekse uygulayıcılar tarafından ilgiyle karşılanmasına rağmen henüz net olarak tanımlanamadığı ve çeşitli açılardan kavram kargaşasının yaşadığı görülmektedir. Örgütsel bağlılık kısaca, işgörenin örgüte karşı olan sadakat tutumudur ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgilidir (Bayram, 2006: 125)

2.9.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgütün yaşaması, iş görenlerin örgütten ayrılmamasına bağlıdır. Örgüt, yaşamını devam ettirmek için iş görenlerin örgütten ayrılmasını önler. Bunu yaparken ücret arttırma, yükselme olanağı sağlama, özendiriciler sunma gibi yollar izlemektedir (Çetin, 2004: 90).

Türkiye’de yapılan araştırmalarda örgütsel bağlılık kavramının gelişimi iki anlamda dile getirilmektedir. Buna göre Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) bu kavramı, örgütsel bağlılık; Balcı (2000) ve Celep (1996) ise, örgütsel adanmışlık şeklinde adlandırmışlardır (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılık, bireyin örgütle özdeşleşmesi ve ona katılmasının göreceli gücüdür. Örgütsel bağlılığın üç faktörle karakterize edildiği görülmektedir (Balcı, 2003: 27): (1) Örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir inanç ve kabul gösterme, (2) Örgüt adına anlamlı çaba göstermeye isteklilik, (3) Örgütte üyeliğin sürdürülmesine dair güçlü bir arzu duyma.

Örgüte bağlanmanın, işgörenin davranışını etkilemesiyle ilgili dört çıktıdan söz edilebilmektedir(Balcı, 2003: 28):

1. Örgütün amaç ve değerlerine kendini tam olarak adayanlar, örgütsel etkinliklere aktif olarak katılırlar.
2. Kendilerini örgüte adayın işgörenler, genelde örgütte kalmaya ve örgütün amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunmaya güçlü istek duyarlar.
3. Örgüte bağlılık ile işten ayrılma arasında tutarlı ters bir ilişki bulunmaktadır.

4. İşten doyum, işten ayrılmanın başlangıç döneminde, önemli kestiricisi iken, zaman geçtikçe bağlılık, işten ayrılmanın doyumdan daha güçlü bir kestiricisi olmaktadır

2.9.2. Örgütsel Bağlılık Tanımları

1956'dan bu yana sürdürülen araştırmalar, işgörenlerin çalışmaya bağlılıkları ile ilgili 25'in üzerinde farklı kavram olduğunu göstermektedir (Balay, 2000: 13). Bu başlık altında çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen, örgütsel bağlılığın tanımı konusunda tam bir fikir birliğine varılamamıştır (Cengiz, 2001: 4). Bunun sebebi ise, örgütsel davranış, örgütsel psikoloji ve sosyal psikoloji gibi bilim dallarından gelen araştırmacıların konuyu kendi bakış açılarında değerlendirmelerinden kaynaklanmaktadır (Çöl: 2004; İnce ve Gül, 2005: 3). Bu nedenle örgütsel bağlılık literatürü incelendiğinde, birbirinden farklı birçok örgütsel bağlılık tanımına rastlamak mümkündür.

Meyer ve Allen (1990)'e göre örgütsel bağlılık, çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur. Celep (2000)'e göre örgütsel bağlılık, bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır. Balay (2000)'a göre örgütsel bağlılık, bireyin örgütteki yatırımları, tutumsal nitelikteki bir bağlılıkla sonuçlanan davranışlara yönelimi ve örgütün amaç ve değerler sistemiyle özdeşleşmesi olarak tanımlamıştır. Çöl (2004) örgütsel bağlılığı, "işgörenin çalıştığı örgüt ile özdeşleşerek, örgütün ilke, amaç ve değerlerini benimsemesinin, örgütsel kazançlar için çaba göstermesinin ve örgütte çalışmayı sürdürme isteğinin ölçüsü" olarak tanımlamıştır. Örgütsel bağlılığı Güçlü (2006), işgörenin çalıştığı örgütü ile uyum içinde çalışması, örgüt amaçları yönünde çaba harcaması, örgütten de emeğinin karşılığını aldığına inanması ve örgütün bir üyesi olarak kalma sorumluluğunu hissetmesi biçiminde ifade etmiştir. Örgütsel bağlılık, bir işgörenin belirli bir örgütteki çalışma süresi boyunca işgörenin yaşamındaki o örgütün yerini ve önemini belirleyen bir kavramdır. Yavuz (2008)'a göre örgütsel bağlılık, işgörenin amaçları ile örgütün amaçlarının zamanla birbirlerine yaklaşması ve her iki taraf için en uygun hali alması

için geçen süreci ve bu sürecin sonunda işgörenin örgüte yönelik düşüncesinin şekillenmesidir.

2.9.3. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları

Örgütsel bağlılık çeşitli biçimlerde sınıflandırılmıştır. Bunlar arasında en çok kullanılanlardan bazıları bu bölümde açıklanmıştır.

2.9.3.1. Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni (1975), örgütsel bağlılığı, çalışanların örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. Buna göre en olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık vardır. Yabancılaştırıcı bağlılıkta kişi, psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen, üye olarak kalmaya zorlanırken, nötr-hesapçı bağlılıkta kişi, verilen ücrete karşılık olarak bir günde çıkarılması gereken iş normuna uygun ölçüde bir bağlılık ortaya koymaktadır. En olumlu uçta yer alan pozitif-moral bağlılıkta ise birey, örgütün amacını ve örgütteki işini özde değerli saymakta ve işi, her şeyden önce ona değer verdiği için yapmaktadır (Akt. Balay, 2000: 16).

2.9.3.2. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Allen ve Meyer (1990) örgütsel bağlılığı üç grupta ele almaktadır:

1. Duygusal Bağlılık: İşgörenin örgüte duygusal bağlılığını, onunla bütünleşmesini yansıtır. Duygusal bağlılıkta çalışanların örgütte kalma nedeni, duygusal bağlılık ve örgütün amaçlarıyla özdeşleşmedir.

2. Devam Bağlılık: Örgütten ayrılmanın maliyetini göze almayı ve bunu kabul etmeyi anlatır.

3. Normatif Bağlılık: İşgörenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır (Allen ve Meyer, 1990).

Üç bağlılık şekli arttığında işgörenler örgütte kalmaya devam etmekte, ancak birincide kalma güdüsü isteğe, ikincide gereksinime, üçüncüde ise yükümlülüğe dayanmaktadır (Balay, 2000: 17).

2.9.3.3. Wiener'in Sınıflandırması

Wiener (1982)'in geliştirdiği araçsal güdüleme (araçsal bağlılık) ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayırımına dayanan modele göre; araçsal güdüleme, hesapçı, yararı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken; normatif-moral bağlılık ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir (Wiener, 1982).

2.9.3.4. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması

Katz ve Kahn (1977), rgte bağlılığın bir örgüt ortamındaki kişileri, rollerinin gereklerini yerine getirmeye yani onları örgüte bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri srmştir. Örgüt işgörenlere bazı iç ve dış ödüller sunar. İ dller anlatımsal, dış ödüller ise araçsal bir nitelik taşımaktadır. Bir ödülün anlatımsal ya da araçsal oluşunu belirleyen ise; işgörenin örgüte karşı tutumudur. Eğer, işgören kendisini örgüte ve örgütün çıkarlarına yönelik olarak bir adanmışlık duygusu içinde hissediyorsa i ödüllere yönelik bir davranışta bulunmaktadır. İşgören, rgte karşı bir adanmışlık duygusuna sahip değilse, daha çok dış ödüllere dayalı bir bağlılık anlayışı benimsemiştir. Dış dller, işgörene örgütte biçilen rolü aldığı ücret gibi nedenlerden dolayı yerine getirdiğine inanmaktadır (Katz ve Kahn, 1977).

2.9.3.5. Buchanan II'nin Sınıflandırması

Buchanan (1974) bağlılığı, örgütün amaç ve değerlerine adanma olarak değerlendirmiş ve bir kimsenin, rolüne, araçsal bir değerden ayrı olarak, örgütün kendi iyiliği için bağlılık duyması olarak tanımlamıştır. Buchanan rgtsel bağlılığı e ayırmaktadır (Akt. zkan, 2005: 68):

1. Özdeşleşme (İdentification): Kişinin örgütün amaç ve değerlerini kendisinin amaç ve değerleri olarak benimsemesidir.

2. Sarılma (Involvement): Kişinin, iş rolünün gerektirdiği eylemlere psikolojik olarak bağlılık duymasdır.

3. Sadakat (Loyalty): Örgüt için duygusal hisler besleme ve ona içten bağlılık göstermesidir.

2.9.3.6. Mowday'ın Sınıflandırması

Mowday ve diğerleri (1982), tutum ve davranış olarak bağlılık ayrımını yapmışlardır. Tutumsal bağlılık, işgörenin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesini ve bu amaçlar doğrultusunda çalışma istekliliğini bildirirken davranışsal bağlılık ise, işgörenin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanır. Bu araştırmacılar, her iki bağlılık arasında dönüşümlü bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre bağlılık tutumu, bağlılık davranışlarına götürürken, bu davranışlar da dönüşte bağlılık tutumlarını kuvvetlendirir (Akt. Balay, 2000: 19).

2.9.3.7. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması

Örgütsel bağlılık, O'Reilly III ve Chatman (1986) tarafından kişinin örgüte psikolojik bağlılığı olarak ifade edilmektedir. Bu çerçevede örgüte psikolojik bağlılık, üç boyutta ele alınmıştır. Araştırmacılar bu boyutları; uyum boyutu, özdeşleşme boyutu ve içselleştirme boyutu biçiminde ifade etmişlerdir (Akt. Güçlü, 2006: 13-14):

1. Uyum: Uyum boyutunda belirli dışsal ödüller için bağlılık vardır. İşgörenler örgüte inanmaktan çok, uyumlu eylemler yolu ile bazı ödülleri kazanmayı ve cezalardan kurtulmayı tercih ederler.

2. Özdeşleşme: Diğerleriyle yakın ilişkiler kurma isteğine dayanır. Bireyler, tutum ve davranışlarını, kendilerini ifade etmek, doyum sağlamak için diğer kişi ve gruplarla ilişkilendirerek gerçekleştirdiğinde özdeşleşme meydana gelmektedir.

3. İçselleştirme: Örgütsel değerler ile bireysel değerler arasındaki uyuma dayanmaktadır. İşgören, örgütün değerlerini kendi tutum, davranışları ve kişisel değerleri ile uyumlu görmektedir. Örgütlerin en çok arzuladığı bağlılık boyutu içselleştirme boyutudur. Çünkü içselleştirme, kendi kendini devam ettirici olarak başlangıçtaki etki kaynağından bağımsızdır.

2.9.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

İşgörenlerin örgüte bağlılık hissetmesi, kendi iş verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağlılığını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler şöyle sıralanmaktadır (Balay, 2000; İnce ve Gül, 2005; Çetin, 2004: 99-100):

1. Yaş, cinsiyet ve deneyim.
2. Örgütsel adalet, güven, iş tatmini.
3. Rol belirliliği, rol çatışması.
4. Yapılan işin önemi, alınan destek.
5. Karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma.
6. İş güvenliği, tanıma, yabancılaşma.
7. Medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar.
8. Çaresizlik, iş saatleri, ödüller, rutinlik.
9. Terfi olanakları, ücret, diğer işgörenler.
10. Liderlik davranışları, dışarıdaki iş olanakları, işgörelere gösterilen ilgi.

2.9.5. Örgütsel Bağlılık Sonuçları

Örgütsel bağlılığın sonuçları, örgütsel bağlılık derecesiyle ilişkili olarak, olumlu veya olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali vardır (Balay, 2000). Randall (1987), örgütsel bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını irdelemiştir. Bu bağlamda düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılık ile bunların olumlu ve olumsuz sonuçlarından söz edilebilir (Akt. Balay, 2000: 61):

2.9.5.1. Düşük Örgütsel Bağlılık

Bu bağlılık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksun olmakla birlikte bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açıklığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey, örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştıracağından bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Örgüt, içten gelen ve informal olan bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisine pahalıya mal olabilecek sorunların üstesinden gelebilecektir.

Bununla birlikte, örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren bireyler, örgüt içinde en az değerli ve duygusuz işgörenler olarak tanımlanır. Düşük örgütsel bağlılık gösteren bireyler yöneticiler tarafından gözden çıkarıldıkları için yukarıya terfi etme olağan dışı hale gelmektedir. Bu tür bireyler düşük bağlılıkları nedeniyle ayrıca gelir kaybı, iş güvenliği kaybı, soyutlama, karakter aşınması, kendisinden beklenmeyen görevleri yapma ve rahatsız edilme gibi ağır kişisel bedeller ödemek zorunda kalırlar (Balay, 2000).

2.9.5.2. İlimli Örgütsel Bağlılık

Birey deneyiminin güçlü, fakat örgütsel özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İlimli bağlılık düzeyinde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler. Bu düzeydeki işgörenler, örgütün bütün değil ancak bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler.

Bunun yanında örgüte ilimli düzeyde bağlılık her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ya da çatışma yaşarlar. Bu durum kararsızlığa ve örgütün verimsiz işleyişine yol açabilecektir (Bayram, 2006).

2.9.5.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık

Bu bağlılık düzeyinde birey örgüte güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık gösterir. Bu bağlılık düzeyinde bireye, meslekte başarı ve ücretten doyum sağladığı gibi, dış

baskılara karşın örgütte yüksek derecede sadakatini de devam ettirir. Örgüt işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyonlara getirerek ödüllendirir. Bu işgörenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından, ücretlerinden doyumları yüksektir. Bunların örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığına uğramaları, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumсуuzluk ve az ödülleniş veya mahrum bırakılmış hissine kapılmaları durumlarında gerçekleşmektedir.

Yüksek bağıllık düzeyi, bazen gelişmeyi ve hareketlilik fırsatlarını kısıtlayarak, yaratıcılığı yok edebilir. Kişisel ve toplumsal yabancılaşma yaşanabilir. Örgüt yüksek derecede verim ve sorgulanmayan sadakatten yarar sağlasa da, çok aşırı yanlış sadakat biçiminin verime zarar verdiği ileri sürülmektedir (Balay, 2000).

2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda Kültürel Liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar ile Örgütsel Bağıllık ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.10.1. Kültürel Liderlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Yıldırım (2001) tarafından “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi” adlı araştırmada, okul yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyum ve meslek ahlakı arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda; yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin olarak, öğretmen ve yöneticiler arasında ve farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin kendi görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Kıyı ve batı bölgelerinde görev yapan öğretmenler diğer bölgelerde görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerini kültürel liderlik rollerinde daha yeterli görmektedirler. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdem değişkeni etkilerken, cinsiyetin ve branşın etkili olmadığı belirlenmiştir. Özel lise müdürleri devlet lisesi müdürlerine göre kültürel liderlik rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı görmektedirler. Diğer taraftan özel lise öğretmenleri, yöneticilerini genel olarak başarılı bulurken, devlet lisesi

öğretmenleri yöneticileri daha az yeterli bulmaktadır. Genel olarak okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Derin (2003) tarafından “Dershane Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” adlı araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı, dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkilerini belirlemektir. Araştırma sonucunda dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarı algısı konusunda yöneticilerin aralarında görüş farklılığı oluşturmadığı, dershane yöneticilerin kültürel liderlik rolündeki başarılarına ilişkin öğretmen görüşleri genel anlamda olumlu düzeyde düşündükleri belirlenmiştir. Dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarıları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Değirmenci (2006) tarafından “Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” isimli araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı, liselerde görevli yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, görev yapılan lise türlerine göre yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini yaş değişkeni etkilerken, kıdem, branş, cinsiyet ve öğrenim durumunun etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarının özellikle, okulların fiziksel ortamı, okulun amaçlarına katılma fırsatı, yeteneklerini kullanma ve geliştirme boyutunda düşük olduğu, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarının diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, kıdem, branş, cinsiyet, öğrenim durum ve yaşlarının iş doyumunu algılarını etkilemediği belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Sönmez (2008) tarafından “Orta Öğretim Okulu Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri” isimli araştırma yapılmıştır. Bu

araştırmanın amacı Orta Öğretim Okulu Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri konusunda görüşleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Yöneticilerin değişime sahip çıkmaları, değişim öncesi yeterli ön hazırlık yapmaları, değişimlere ilişkin uygulamalara öncülük etme ve çalışanların kendisine güven duymalarını sağlama, değişim uygulamalarına aktif olarak katılmaları, okul kültürünü oluşturan ortak değerlere önem verdiğini davranışlarıyla göstermeleri noktasında kadınların erkek öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde algılama ve değerlendirme eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Yine okul yöneticilerinin okul yapısına, kültürüne uygun değişiklikler yapma yoluna gitmeleri, gerçekten ihtiyaç olduğunda değişiklik yapmaları, değişimi destekleyici davranış faaliyetlerini ödül sistemiyle destekleme yoluna gitmeleri konularında kadın öğretmenler erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha pozitif düşünceye sahip oldukları anlaşılmıştır. Yöneticilerin okulda gerçekleşen durumlara ilişkin algılarının ve verdikleri yanıtların öğretmenlere oranla çok daha yüksek olması, okulda var olan durumu olduğundan pozitif algılama eğiliminde oldukları, yine yönetime yakın pozisyonda yapılan çalışmalarda aktif olarak yer aldıklarından dolayı, idarecilerin (yöneticilerin) empatik ve politik davrandıkları sonuçlarına varılmıştır.

Tahaoglu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini” isimli araştırmanın amacı ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin algılarında öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul, mesleki kıdem, görev yaptıkları okuldaki kıdem ve görev betimsel değişkenlerine göre istatistiksel bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin en fazla vizyoner liderlik rollerini, en az da kültürel liderlik rollerini yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.

2.10.2. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Celep (1996), eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ile ilgili araştırmasında, ortaöğretim okullarındaki (genel lise) öğretmenlerin çalıştıkları okula, çalışma grubuna, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütlerine adanmışlıklarını saptamaya çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre; kendisini okula

adayan öğretmenlerin, okul için kendilerinden beklenilenin ötesinde çaba gösterdikleri, çalıştıkları okulun öğretmeni olmaktan gurur duydukları, başka okulda çalışma isteğinde olmadıkları ortaya çıkmıştır. Çalıştıkları okula kendini adayan öğretmenlerin, okulun geleceği ve başarısı için sorumluluk yüklenmeye istekli oldukları görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin kendilerini okuldan çok öğretmenlik mesleğine adadıkları ortaya çıkmıştır. (Celep, 2000: 143-170).

Balay (2000) “Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” isimli araştırmasında, özel lise ile resmi liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, görev yaptıkları okullara ilişkin bağlılığını uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında incelemek, bunun yanı sıra, örgütsel bağlılığın katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşma olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Araştırmaya katılanların algılarını lise türü ve göreve göre farklılaştığı, buna karşın lise türü ve görev faktörlerinin uyum boyutunda örgütsel bağlılık üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı, özdeşleşme ve içselleştirme boyutunda ise anlamlı olduğunu bulmuştur.

- Lise türüne göre, resmi liselerdeki işgörenlerin örgüte bağlılık algıları özel liselerdekilerden; göreve göre de öğretmenlerin örgüte bağlılık algıları yöneticilerden uyum boyutunda daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Katılımcıların algılarının lise türü ve görev ortak etkisine bağlı olarak farklılık göstermediği; yani, yönetici ve öğretmenlerin bu boyuta ilişkin örgütsel bağlılıklarının lise türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür.

- Araştırmaya katılanların mezun olunan öğretmen yetiştirme kurumuna göre, eğitim enstitüsü ve yükseköğretmen okullarından mezun olan işgörenlerin örgütsel bağlılığı, eğitim fakülteleriyle fen edebiyat fakültelerinden mezun olanlara göre içselleştirme boyutunda daha yüksek bulunmuştur.

- Katılımcıların öğrenim düzeyine göre bir karşılaştırma yapıldığında ise, ön lisans düzeyinde öğrenim gören işgörenlerin, lisans düzeyinde ve lisans üstü düzeyde öğrenim görenlere göre örgütlerini içselleştirme düzeyleri daha yüksektir olduğu bulunmuştur.

Terzi ve Kurt (2005), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi” adlı çalışmada, öğretmenlerin büyük bir çoğunlukla okul yöneticilerini demokrat buldukları görülmüştür. Araştırmada yönetici davranışlarını algılamada öğretmen görüşleri arasında cinsiyetler açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Erkek öğretmenler bayan öğretmenlere nazaran yöneticileri daha otoriter ve daha ilgisiz bulmaktadır. Okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde etkili olduğu ve demokrat yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Everett (1992; Akt. Balay, 2000: 105) tarafından yapılan okul, öğretmen ve yönetici liderin bir işlevi olarak öğretmenlerin tutumsal bağlılığı konusundaki araştırma, öğretmenlerin, okullarına ve öğretime olan tutumsal bağlılıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, yöneticilerin, öğretmenin okula ve öğretime bağlılığını sağlamada önemli bir faktör olarak algılandığını, örgütsel bağlılık çalışmasında liderliğin etkili bir değişken olduğunu göstermiştir.

Sezer (2005) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi” adlı araştırmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerini belirlemek ve bu liderlik stillerine bağlı davranışların, öğretmenlerin okula bağlılığına etkisini öğretmen görüşlerine dayalı olarak saptamayı amaçlanmıştır. Araştırmada Ankara ilinin Haymana ve Bala İlçelerinde 21 ilköğretim okulunda 146 öğretmene uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin görüşlerine göre, öğretmenler okula en fazla içselleştirme boyutu ile bağlanmıştır. Buna karşılık öğretmenlerin örgütsel bağlılık maddelerinden en az, uyum maddelerine katıldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin örgüt bağlılığına ilişkin görüşleri, cinsiyet ve mesleki kıdemde anlamlı farklar bulunurken; eğitim durumu ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı farklar bulunamamıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın “özdeşleşme” ve “içselleştirme” alt boyutlarında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Etkileşimci liderlik stili ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı alt boyutu olan “uyum” arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Zaman (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre rehber öğretmenlerin görüşleri arasındaki ilişki düzeyleri belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, Ankara il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin genel anlamda iş doyumlarının yüksek bir düzeyde olduğu buna karşın örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bireysel değişkenler göz önüne alındığında, alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, mezun oldukları fakülte, öğretmenlik mesleğindeki kıdem ve rehber öğretmenlikteki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Aynı bireysel değişkenler örgütsel bağlılığın alt boyutları olan uyum, özdeşleşme ve içselleştirme için de anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alan dışından atanan rehber öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında da anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Lok (1999; Akt. Yıldırım, 2001: 156) tarafından “Örgütsel Kültürün, Alt Kültürün, Liderlik Biçiminin ve İş Doyumunun Örgütsel Bağlılığa Etkisi” adında bir araştırma yapılmıştır. 251 kişi üzerinde anket yoluyla yapılan araştırmada örgütsel alt kültürlerin, örgütsel bağlılık üzerinde örgütsel kültürden daha etkili olduğu belirlenmiştir. Destekleyici ve yenilikçi alt kültürlerin olumlu yönde, bürokratik alt kültürlerin olumsuz yönde örgütsel bağlılığı etkilediği anlaşılmıştır. Ayrıca liderlik biçimlerinin de örgütsel bağlılık üzerinde önemli etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. İş doyumunun ise etkileşim, uzmanlık boyutunda önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında yaşın ve mesleki tecrübenin de örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Çakır (2007) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıkla okul kültürü algıları arasında ilişkinin varlığının belirlenmesi, bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, branş ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasıdır. Araştırma sonucuna göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının kararsız düzeyde oldukları; okul kültürü algısının etkili iletişim

boyutunda kararsızım düzeyinde oldukları, diğer boyutlarda ise katılıyorum düzeyinde oldukları saptanmıştır.

Zeren (2007) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilinin Bu Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisinin Araştırılması” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin okullarına bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin, görev yaptıkları okullarındaki müdürlerini dönüşümcü liderlik stiline yönelik tutumları ile bunların örgüte genel bağlılıkları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Zeyrek (2008) resmi ilk ve ortaöğretim okullarında görevli, 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı’na katılan öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek üzere yapmış olduğu çalışmasının örneklemini İstanbul ilinde bulunan 93 resmi ilk ve ortaöğretim okulunda görev yapan M.E.B. 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı’na katılan 350 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı’na katılan öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılıkları ile başarı durumları arasında bir ilişki olmadığı ve örgütsel bağlılık alt boyutları için duygusal bağlılık ve normatif bağlılık düzeylerinden bağımsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel düzeyleri toplam ve alt boyutları (duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık) ile kişisel özellikleri karşılaştırıldığında cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim kurumu türü, branş, mesleki kıdem, meslek değiştirme isteği durumu, aylık gelir yeterlik algısı durumu, mesleği seçme durumu ve hizmetiçi eğitime katılma durumu değişkenleri arasında anlamlı farklar belirlenirken, eğitim düzeyi durumu, ek iş yapma durumu ve eşin çalışma durumu değişkenleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Karagöz (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ölçeğine ait duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı ve normatif adanmışlık boyutlarının her birinin, yöneticinin etik

liderlik rollerine ait tüm faktörlerle (iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Buluç (2009) tarafından “Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma sonucuna göre, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Laissez-faire liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmanın diğer önemli bulguları ise, etkileşimci liderliğin boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Dirikan (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı, İstanbul İli Anadolu yakası ilçeleri devlet ve özel okullarında görev yapmakta olan branş ve branş dışından gelen İngilizce öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesidir. Araştırma sonucunda, İstanbul İli Anadolu yakası ilçelerinde görev yapmakta olan branş ve branş dışından gelen İngilizce öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bireysel değişkenler göz önüne alındığında, İngilizce öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin uyum boyutu dikkate alındığında İngilizce öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, okul türü, çalışılan kademe, çalışma şekli, çalışma süresi, öğretmenlik mesleğindeki ve İngilizce öğretmenliğindeki kıdem, öğretmenlik meslek bilgisi, meslek seçimi, çalışılan okulun imkanları ve branş durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Aynı bireysel değişkenlerden özdeşleşme ve içselleştirme boyutu dikkate alındığında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, okul türü, çalışılan kademe, çalışma şekli, çalışma süresi, öğretmenlik mesleğindeki ve İngilizce öğretmenliğindeki kıdem, öğretmenlik meslek bilgisine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Mezun olunan fakülte değişkeni için özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına bakıldığında eğitim enstitüsü ve eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer gruplara göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Erdaş (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı Denizli il merkezindeki ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin

bağlılığına kimi değişkenlerin etkisini incelemektir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin; uyum boyutunda “hiç katılmıyorum” düzeyinde; özdeşleşme boyutunda “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde ve içselleştirme boyutunda “çok katılıyorum” düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet, mezun olunan okul, kariyer basamağı, kıdem değişkenlerine göre değişmediği, özdeşleşme-içselleştirme boyutlarında; okul türüne göre özel; görevlendirme türüne göre sözleşmeli; okuldaki süreye göre 5 yıldan fazla ve uzlaşma boyutunda görev türüne göre branş; görevlendirme türüne göre ücretli; mesleği seçme nedenine göre tesadüf lehine farklılaştığı, öğretmen algısına göre veli ilgi ve işbirliği düzeyi için özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında yeterli ve uzlaşma boyutunda yetersiz lehine farklılaşırken; maddi olarak emeğin karşılığının alınıp alınmadığı, rahat çalışma ortamı sağlanıp sağlanmadığı, yeni müfredat programından memnun olup olmama ve okul imkanlarının yeni müfredat programına uygun olup olmamasına göre özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında evet lehine ve uzlaşma boyutunda hayır lehine fark yarattığı, yönetim tarzına göre uzlaşma boyutunda serbest lehine özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında serbest olmasındansa otoriter ya da demokratik lehine farklılaştığı, bağlılık boyutları arasında ise özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarının kendi arasında pozitif, uzlaşma boyutu ile negatif bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili açıklamalar yer almıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise, iki ya da çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümlenme iki türlü yapılabilir. Bunlar: korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2008: 77-81).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerindeki (Selçuklu, Meram, Karatay) resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırma evrenine giren ilköğretim okullarındaki görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Strateji Geliştirme Biriminden alınan verilere göre Tablo 3. 1.'de verilmiştir. Tablodan toplam 6552 öğretmen ve 502 okul yöneticinin (okul müdür ve müdür yardımcıları) görev yaptığı anlaşılmaktadır

Tablo 3.1. Araştırma Evrenine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları

İlçeler	Okul Sayısı	Yüzde %	Yönetici Sayısı	Yüzde %	Öğretmen Sayısı	Yüzde %
Karatay	73	% 32	135	% 26,9	1684	% 25,7
Meram	87	% 38,2	161	% 32,1	1965	% 30
Selçuklu	68	% 29,8	206	% 41	2903	% 44,3
Toplam	228	100	502	100	6552	100

Kaynak: Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Toplam 6552 öğretmen evrenini 363 kişiden oluşacak bir örneklem grubunun, 502 kişilik yönetici evrenini 218 kişiden oluşacak bir örneklem grubunun 0.05 anlamlılık ve % 5 hoşgörü düzeyinde temsil edebileceği, Balcı (2009: 102) tarafından verilen $n = [t^2 (PQ)/d^2] / 1 + (1/N)t^2 (PQ)/d^2$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan, 218 yönetici ve 363 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme giren kişilerin belirlenmesinde iki aşamalı bir uygulama yapılmıştır. Önce tabakalama yöntemi ile hangi ilçeden kaç kişiye ulaşılabileceği tespit edilmiş sonrada rantlantısal örneklem yöntemi kullanılarak okullar yansız olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin tam olarak geri dönmeyeceği hesaplanarak 466 öğretmen ve 227 yöneticiye ölçek uygulaması planlanmıştır. İlçelere göre ölçek uygulanan kişi sayısı ve ölçeklerin dönüş oranları Tablo 3. 2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3. 2. Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmen Dağılımları

İlçeler	Ölçek Uygulanan Yönetici Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı	Geri Dönüş Oranı	Ölçek Uygulanan Öğretmen Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı	Geri Dönüş Oranı
Karatay	61	60	98,36	124	110	88,70
Meram	71	70	98,59	146	125	85,61
Selçuklu	95	94	98,94	196	167	85,20
Toplam	227	224	98,67	466	402	86,26

Tablo 3.2’ye göre örneklem olarak seçilen okullarda toplam 227 yönetici, 466 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Yöneticilere uygulanan ölçeklerin % 98,67’ü (224), öğretmenlere uygulanan ölçeklerin % 86,26’ü (402) değerlendirmeye uygun bulunmuş, toplam 626 tane ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada kullanılan ölçme aracı üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgi formu, ikinci bölümde kültürel liderlik ölçeği ve üçüncü bölümde ise örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine yönelik “göreviniz”, “cinsiyet”, “mesleki kıdem”, “branşları”, “öğrenim durumu”, “yaş” değişkenleri belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2. Kültürel Liderlik Ölçeği

İkinci bölümde Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi” ölçeğinden kültürel liderlik ölçeği kendisinden gerekli izin alınarak aynen kullanılmıştır. Yıldırım (2001) tarafından yerli ve yabancı kaynaklar taraması yapıp ölçekteki maddeler incelenerek uzman görüşüne başvurulmuş tek boyutlu bir ölçek taslağı oluşturulmuştur. Geliştirilen bu ölçekte; okul yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 21 soru vardır.

Kültürel Liderlik Ölçeği; uygulanan likert tipi ölçek beşli derecelendirme ile hazırlanmış olup şekilde değerler verilmiştir:

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı
Tamamen Katılıyorum	5 :	4.21-5.00
Katılıyorum	4 :	3.41-4.20
Kararsızım	3 :	2.61-3.40
Çok Az Katılıyorum	2 :	1.81-2.60
Hiç Katılmıyorum	1 :	1.00-1.80

Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen, geçerliği ve güvenilirliği yapılan Kültürel Liderlik Ölçeğinde; Cronbach Alpha ve Madde Analizi istatistiksel işlemleri Yıldırım (2001) tarafından yapılmış ve ölçeğin güvenilirlik katsayısını Cronbach Alpha= .88 olarak bulmuştur.

Bu araştırmada kültürel liderlik ölçme aracını kullanabilmek için Konya ili Selçuklu İlçesinde görev yapan 100 öğretmene ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16.0 programı aracılığı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda Cronbach Alpha .94 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu güvenilirlik değerinin yeterli olduğu kabul edilerek, anket formları uygulanmak üzere çoğaltılmıştır.

3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Üçüncü bölümde Balay (2000) tarafından geliştirilen 27 soruluk “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” bulunmaktadır. Ölçeğin kullanılması için kendisinden gerekli izin alınarak aynen kullanılmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Balay (2000) tarafından geliştirilmiş olup, 27 maddeden oluşarak, üç boyutta değerlendirilmiştir. Bu boyutlardan “Uyum” 8 maddeden, “Özdeşleşme” 8 maddeden “İçselleştirme” 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 5’li likert derecelendirme ölçeğine göre hazırlanmıştır. Ölçek, (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) orta düzeyde katılıyorum, (4) çok katılıyorum ve (5) tam katılıyorum seçeneklerinden oluşmuştur.

Üç faktörlü olarak saptanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci faktör için .38 ile .68; ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .53 ile .83 arasında değişmektedir. Buna göre, ölçekte yer alan bu maddelerin, iyi derecede ayırt edici oldukları söylenebilir. Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .79 iken, aynı katsayı ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .93’dür. Bu bulgulara göre, Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin üç faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir. Buna göre ölçekte üç faktör için faktör puanları üzerinden analizler yapılabilir. Yüksek puan, örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük puan ise bu bağlılığın düşük olduğunu gösterir (Balay, 2000: 125-126).

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin beşli puanlama biçimi ve puan aralıkları aşağıda verilmiştir:

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1 :	1.00-1.80
Az Katılıyorum	2 :	1.81-2.60
Orta Düzeyde Katılıyorum	3 :	2.61-3.40
Çok Katılıyorum	4 :	3.41-4.20
Tam Katılıyorum	5 :	4.21-5.00

Bu araştırmada örgütsel bağlılık ölçme aracını kullanabilmek için Konya ili Selçuklu İlçesinde görev yapan 100 öğretmene ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16.0 programı aracılığı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda örgütsel bağlılık ölçeğinin toplam güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha .88 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu güvenilirlik değerinin yeterli olduğu kabul edilerek, anket formları uygulanmak üzere çoğaltılmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada kullanılacak olan ölçme aracının yöneticilere ve öğretmenlere uygulanabilmesi Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra ölçme aracı araştırmacı tarafından örnekleme bulunan okullardaki yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Çoğaltılan ölçekler, 1 Aralık 2009 tarihinde uygulanmaya başlamış ve ölçeklerin uygulanması 1 Mart 2010 tarihinde sonlandırılmıştır.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Örnekleme üzerinde yapılan veri toplama çalışması sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve bir kopyası manyetik ortamda saklanmıştır. Verilerin analizinde; 16.0 paket programı kullanılarak aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

1- Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili (Görev, Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Branş, Öğrenim Durumu, Yaş) frekans, yüzde teknikleri kullanılmıştır.

2- Birinci ve beşinci alt problemlere ait çözümlemede; frekans dağılımı, ortalamalar, standart sapma teknikleri kullanılmıştır.

3- İkinci alt problemin çözümlenmesinde yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ortalamaları arasında farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için t testi kullanılmıştır.

4- Üçüncü alt problemde ortalamalar arasında doğan farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için; Cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U testi yapılmıştır. Kıdem, değişkenlerine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Anlamlı fark belirlemesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey HSD kullanılmıştır. Branş değişkeni için t testi kullanılmıştır. Öğrenim Durumu ve yaş değişkenlerine göre Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

5- Dördüncü, altıncı, yedinci ve sekizinci alt problemlerde ortalamalar arasında doğan farkların anlamlılık düzeyini belirlemek için; Cinsiyet ve branş değişkenleri için t testi kullanılmıştır. Öğrenim ve yaş değişkenleri için Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı fark belirlemesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey HSD kullanılmıştır. Kıdem değişkenine Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlı fark belirmesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Parametrik test koşulları sağlanamaması durumunda parametrik olmayan Mann-Whitney U testi t testinin, Kruskal-Wallis H testi de tek yönlü varyans analizine alternatif bir tekniktir (Büyüköztürk, 2008).

6- Dokuzuncu alt problemde, öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılması için Pearson Korelasyon Katsayısı (r) kullanılarak ilişkinin anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

Verilerin analizinde önem düzeyi dokuzuncu alt amaçta $p < .01$, diğer alt amaçlarda $p < .05$ kabul edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülmüş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerden ölçek aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve bu bulgular ışığında yapılan yorumlara yer verilmektedir.

4.1. DENEKLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında deneklerin kişisel özelliklerine ait bulgular tablolar halinde verilmiştir.

4.1.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları

Tablo 4. 1'e göre deneklerin % 35,8'i yönetici ve % 64,2'si öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Tablo 4.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları

Görev Türü	N	%
Öğretmen	402	64,2
Yönetici	224	35,8
Toplam	626	100

4.1.2. Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.2'ye göre, araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyet dağılımına baktığımızda % 4'nü kadınların, % 96'sını ise erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Bu bulgu yönetim işinin erkek işi olduğu düşüncesini desteklemektedir.

Yöneticilerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde % 20,1'ni 5 yıl ve daha az, % 27,2'sini 6-10 yıl, % 21,4'ini 11-15 yıl, %13,4'ünü 16-20 yıl ve % 17,9'unun 21 yıl ve üstü çalıştıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan ilköğretim

okulu yöneticilerin mesleki kıdemleri birbirine yakın olduğu, En fazla mesleki kıdeme sahip olan grubun 6-10 yıl olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Yöneticilerin branş dağılımlarına bakıldığında %50'sini sınıf öğretmeni, %50'sini ise branş öğretmeni oldukları görülmektedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan yöneticilerin branş dağılımlarının eşit olduğunu söyleyebiliriz.

Yöneticilerin öğrenim durumu dağılımlarına bakıldığında % 17,9'unu önlisans, %71,9'unu Dört yıllık fakülte (lisans) ve %10,3'ünü ise lisansüstü eğitimi almışlardır. Yöneticilerin lisansüstü eğitim alma yolunu tercih etmedikleri söylenebilir.

Yöneticilerin yaş dağılımına bakıldığında ise yöneticilerin %1,3'ünü 21-30 yaş arasında, %35,5'ini 31-40 yaş arası, %65,2'si ise 41 yaşın üstündedir. Bu bulguya göre yöneticilerin yaş aralığı 41 ve üstü olan yöneticilerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	9	4
	Erkek	215	96
	Toplam	224	100
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	45	20,1
	6-10 yıl	61	27,2
	11-25 yıl	48	21,4
	16-20 yıl	30	13,4
	21 yıl ve üstü	40	17,9
	Toplam	224	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	112	50
	Branş Öğretmeni	112	50
	Toplam	224	100
Öğrenim Durumu	Önlisans	40	17,9
	4 Yıllık Fakülte (Lisans)	161	71,9
	Lisansüstü	23	10,3
	Toplam	224	100
Yaş	21-30	3	1.3
	31-40	75	33.5
	41 ve üstü	146	65.2
	Toplam	224	100

4.1.3. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına baktığımızda % 48,8'ini kadınların, % 51,2'sini ise erkeklerin oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde % 7,2'sini 5 yıl ve daha az, % 21,1'ini 6-10 yıl, % 36,1'ini 11-15 yıl, % 17,9'unu 16-20 yıl ve % 17,7'sini ise 21 yıl ve üstü çalıştıkları görülmektedir. Araştırmaya katılanların % 57,2'sini kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır (Tablo 4. 3.).

Öğretmenlerin branş dağılımlarına bakıldığında % 52,5'ini sınıf öğretmeni, % 47,5'ini ise branş öğretmeni oldukları görülmektedir. Genel olarak dengeli bir dağılım var diyebiliriz. Ancak öğretmenlerde sınıf öğretmeni branşı biraz ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumu dağılımlarına bakıldığında % 9,5'unu önlisans, % 82,1'ini dört yıllık fakülte (lisans) ve % 8,5'ini ise lisansüstü eğitimi almışlardır. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma yolunu tercih etmedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin yaş dağılımına bakıldığında ise öğretmenlerin % 16,4'ünü 21-30 yaş arasında, % 50,2'sini 31-40 yaş arasında, % 33,3'ünü ise 41 yaşın üstündedir. Bu bulguya göre öğretmenlerin dinamik yaş aralığında toplandığını söylemek mümkündür.

Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	196	48,8
	Erkek	206	51,2
	Toplam	402	100
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	29	7,2
	6-10 yıl	85	21,1
	11-25 yıl	145	36,1
	16-20 yıl	72	17,9
	21 yıl ve üstü	71	17,7
	Toplam	402	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	211	52,5
	Branş Öğretmeni	191	47,5
	Toplam	402	100
Öğrenim Durumu	Önlisans	38	9,5
	4 Yıllık Fakülte (Lisans	330	82,1
	Lisansüstü	34	8,5
	Toplam	402	100
Yaş	21-30	66	16,4
	31-40	202	50,2
	41 ve üstü	134	33,3
	Toplam	402	100

4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin bulgularla, kültürel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki belirlenip yorumlanmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri nedir? biçiminde düzenlenmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yöneticilere 21 maddeden oluşan ölçek, öğretmenlere yine 21 maddeden oluşan ölçek soruları yöneltilmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri tablo halinde sunulmuştur.

4.2.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yöneticilerin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilerin, “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular tablo 4.4.’de sunulmuştur.

Tablo 4.4. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yöneticilerin Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	SS
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	224	4.33	.63
2. Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	224	3.87	.98
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	224	3.93	.88
4. Düzenlenen sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	224	4.38	.71
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	224	4.29	.71
6. Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	224	4.83	.39
7. Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum.	224	4.12	.65
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	224	4.21	.61
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	224	4.29	.84
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	224	4.88	.41
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	224	4.26	.89
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür	224	4.64	.62
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	224	4.47	.59
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	224	4.61	.58
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	224	4.59	.57
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	224	4.50	.65
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	224	4.03	.81
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım	224	4.31	.65
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	224	3.52	1.06
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	224	3.97	.88
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	224	4.12	.88
TOPLAM	4704	4.29	.36

Tablo 4.4'e göre ilköğretim okulu yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin genel ortalama değerlerinin ($\bar{X}=3.52$ ile $\bar{X}=4.88$) arasında, standart sapma değerlerinin ise ($SS=.39$ ile $SS=1.06$) arasında değiştiği görülmektedir. Toplam dağılımının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.29$), standart sapma ise ($SS=.36$) bulunmuştur. Bu ortalama ile ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerin “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini üst düzeyde gerçekleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bulguları Yıldırım (2001), Derin (2003) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Dolayısıyla ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarıyla gerçekleştirdikleri söylenebilir.

4.2.1.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin, “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular tablo 4. 5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5'e göre öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin genel ortalamaları ($\bar{X}=3.07$ ile $\bar{X}=4.40$) arasında, standart sapma değerlerinin ise ($SS=.85$ ile 1.29) arasında değiştiği görülmektedir. Toplam dağılımının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.83$), standart sapma ise ($SS=.79$) bulunmuştur. Bu ortalama ile öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre öğretmenler, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yeterli buldukları ifade edilebilir. Dolayısıyla ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarıyla gerçekleştirdikleri söylenebilir. Araştırmanın bulgularıyla, Yıldırım (2001), Derin (2003) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmekte, Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Tahaoglu ve Gedikoğlu (2009)'nun yaptığı İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini adlı araştırmada, öğretmenler okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerini yerine getirme düzeyini "Kararsızım" şeklinde değerlendirmişlerdir.

Tablo 4.5. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Geçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	SS
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	402	4.05	.91
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	402	3.48	1.17
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	402	3.07	1.29
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	402	3.45	1.23
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	402	3.63	1.10
6. Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	402	4.40	.85
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	402	3.87	1.07
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	402	4.05	1.01
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	402	3.86	1.10
10. Okul yöneticisi başarımın uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	402	4.21	.99
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	402	4.21	.94
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	402	4.14	1.01
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	402	3.90	1.05
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	402	3.80	1.16
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	402	3.98	1.03
16. Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	402	3.90	1.04
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	402	3.82	1.04
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	402	3.88	1.01
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır	402	3.57	1.11
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	402	3.65	1.10
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	402	3.67	1.13
TOPLAM	8442	3.83	.79

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4. 6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi

Sonuçları

	Görevi	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kültürel Liderlik	Yönetici	224	4.29	.36	624	8.125	.000
	Öğretmen	402	3.83	.79			

$p < .05$

Tablo 4. 6’ya göre, İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. [$t(624)=8.125$, $p < .05$] Yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.29$), öğretmenlere ($\bar{X}=3.83$) göre daha olumludur.

Bu bulguya göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin öğretmenlerin görüşlerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre ilköğretim okulu yöneticileri kültürel liderlik rollerini üst seviyede gerçekleştirdiklerini düşünürken öğretmenler ise yöneticilerini daha az yeterli görmektedirler. Bunun nedeni yöneticilerin öğretmenlerini örgütsel eylemlere yeteri kadar dahil edemediklerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın sonuçları, Yıldırım (2001), ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları, yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır? biçiminde düzenlenmiştir.

Bu başlık altında, elde edilen yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasında, değişkenlerin alt gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı, cinsiyet değişkeni için “Mann-Whitney U” testi, branş değişkeni için t testi, öğrenim durumu ve yaş değişkenlerine göre Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Kıdem, değişkenlerine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), anlamlı fark belirlemesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey HSD kullanılmıştır ve sonuçlar sunulmuştur.

4.2.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin ortalamaları ile ilgili “Mann-Whitney U” testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kültürel Liderlik	Kadın	9	77.44	697.00	652.000	.097
	Erkek	215	113.97	24503.00		

$p > .05$

Tablo 4.7 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$U=652.000$, $p > .05$].

Grupların gözlenen sıra ortalamaları incelendiğinde kadın yöneticilerin sıra ortalamaları $\bar{X}=77.44$, erkek yöneticilerin ise $\bar{X}=113.97$ olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin cinsiyetlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bulguları, Yıldırım (2001), Derin (2003), Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerin cinsiyetlerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kültürel Liderlik	Gruplar Arası	1.652	4	.413	3.183	.014
	Grup İçi	28.413	219	.130		
	Toplam	30.065	223			

$p<.05$

Tablo 4. 8’e göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F_{(4-219)}=3.183$, $p<.05$]. Bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Tukey HSD testi uygulanmış tablo 4. 9’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları

Kıdemler	Ortalamalar Farkı (I-J)	p	Fark
11-15 yıl	.21243	.039	5 yıl ve daha az
21 yıl ve üstü	.23664	.023	5 yıl ve daha az

$p < .05$

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey HSD testi sonucunda, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerin kültürel liderlik algısının, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip yöneticilerden; 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yöneticilerin kültürel liderlik algısının, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip yöneticilerden fazla olduğu görülmüştür.

Bu bulgu yöneticilikte kıdem arttıkça kültürel liderlik rollerinde artacağı şeklinde ifade edilebilir. Bu sonuç yöneticilikte tecrübe ve deneyimin önemini kanıtlamaktadır. Yöneticilikte tecrübe, deneyim arttıkça yöneticilerin kültürel liderlik rollerinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu yöneticilerin bu yaşlarda mesleksi anlamda tam anlamıyla olgunlaştığını kabul edersek bu durumun, kültürel liderlik algısını arttırdığını düşünebiliriz. Bu bulgu, Yıldırım (2001), Derin (2003) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmemektedir. Yıldırım (2001), Derin (2003) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalarda, yöneticilerin mesleki kıdemleri kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığını bulmuşlardır. Araştırmamızla sonuçların örtüşmemesinin deneklerin özelliklerinin farklılığından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

4.2.3.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Branş değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri ortalamaları arasındaki

farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4. 10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

	Branşı	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kültürel Liderlik	Sınıf Öğretmeni	112	4.29	.38	222	.104	.917
	Branş Öğretmeni	112	4.28	.35			

$p > .05$

Tablo 4.10 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(222) = .104, p > .05$]. Sınıf öğretmeni olan yöneticilerinin ortalaması ($\bar{X} = 4.29$), branş öğretmeni olan yöneticilerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 4.28$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin branşlarının, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Buna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmeni olan yönetici ve branş öğretmeni olan yöneticilerin görüşlerinin benzer oldukları anlaşılmaktadır. Araştırmanın bulguları, Yıldırım (2001), Derin (2003), Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin branşlarının kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenim Durumu değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri ortalamaları

arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Kruskal-Wallis H testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4. 11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	Önlisans	40	117.50	2	2.49	.287
	4 Yıllık Fakülte(Lisans)	161	108.73			
	Lisansüstü	23	130.17			

p>.05

Tablo 4.11’e göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$\chi^2(sd=2, n=224)=2.49, p>.05$]. Grupların gözlenen sıra ortalamaları incelendiğinde önlisans eğitimi almış yöneticilerin sıra ortalamaları $\bar{X}=117.50$, 4 yıllık fakülte(Lisans) eğitimi almış yöneticilerinin sıra ortalamaları $\bar{X} = 108.73$, lisansüstü eğitimi almış yöneticilerinin sıra ortalamaları ise $\bar{X}=130.17$ olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrenim durumlarının, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin almış oldukları eğitimin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir.

4.2.3.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri ortalamaları arasındaki farkın

anlamli olup olmadigi Kruskal-Wallis H testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4. 12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Kültürel Liderlik	21-30	3	104.83	2	2.75	.252
	31-40	75	102.59			
	41 ve üstü	146	117.75			

$p > .05$

Tablo 4. 12 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$\chi^2(sd=2, n=224)=2.75, p > .05$]. Grupların gözlenen sıra ortalamaları incelendiğinde 21-30 yaş arası yöneticilerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=104.83$), 31-40 yaş arası yöneticilerinin sıra ortalamaları ($\bar{X}=102.59$), 41 ve üstü yöneticilerinin sıra ortalaması ise ($\bar{X}=117.75$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerin yaşlarının, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırma bulguları, Derin (2003), Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin yaşlarının kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları, yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır? biçiminde düzenlenmiştir.

Bu başlık altında, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin ortalamaları arasında,

değişkenlerin alt gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı, cinsiyet ve branş değişkeni için t testi, mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Öğrenim Durumu ve yaş değişkenlerine için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmış ve sonuçlar sunulmuştur.

4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kültürel Liderlik	Kadın	196	3.83	.75	400	.013	.990
	Erkek	206	3.83	.82			

$p > .05$

Tablo 4.13 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = .013$, $p > .05$]. Kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3.83$), erkek öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3.83$) olduğu görülmektedir. Buna göre hem kadın hem de erkek öğretmenlerin benzer düşüncede olduğunu söyleyebiliriz.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırma bulgularının, Yıldırım (2001), Derin (2003), Değirmenci (2006) ve Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin cinsiyetlerinin,

ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.4.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Kruskal-Wallis H testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4. 14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	5 yıl ve daha az	29	162.21	4	6.61	.157
	6-10 yıl	85	188.12			
	11-15 yıl	145	209.10			
	16-20 yıl	72	200.90			
	21 yıl ve üstü	71	218.66			

p>.05

Tablo 4.14'e göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$\chi^2(sd=4, n=402)=6.61, p>.05$]. Grupların gözlenen sıra ortalamaları incelendiğinde 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=162.21$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=188.12$), 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=209.10$), 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalaması ($\bar{X}=200.90$), 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalaması ise ($\bar{X}=218.66$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Derin (2003), Değirmenci (2006) ve Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir. Ancak Yıldırım (2001) tarafından yapılan araştırmada yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdem değişkeninin etkilediği belirlenmiştir. Araştırmamızla sonuçların örtüşmemesinin deneklerin özelliklerinin farklılığından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

4.2.4.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Branş değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile analiz edilmiş olup analiz sonuçları tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4. 15. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

	Branşı	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kültürel Liderlik	Sınıf Öğretmeni	211	3.82	.80	400	.43	.662
	Branş Öğretmeni	191	3.85	.77			

$p > .05$

Tablo 4.15 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = .43$, $p > .05$]. Sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X} = 3.82$), branş öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3.85$) olduğu görülmektedir. Buna göre hem sınıf hem de branş öğretmenlerin benzer düşüncede olduğunu söyleyebiliriz.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırma sonuçları, Yıldırım (2001), Derin (2003), Değirmenci (2006) ve Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin branşlarının, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Gruplar arasında farklılık bulunmamasının nedeni, okul yöneticilerin kültürel liderlik rollerinin tüm öğretmenler için ortak sonuçlar meydana getirmesinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2.4.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenim Durumu değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları ile ilgili **Tek Yönlü Varyans** analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kültürel Liderlik	Gruplar Arası	1.389	2	.695	1.112	.330
	Grup İçi	249.318	399	.625		
	Toplam	250.707	401			

$p > .05$

Tablo 4.16'ya göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)}=1.112, p > .05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin

almış oldukları eğitimin ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir.

4.2.4.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kültürel Liderlik	Gruplar Arası	2.780	2	1.390	2.237	.108
	Grup İçi	247.927	399	.621		
	Toplam	250.707	401			

$p > .05$

Tablo 4. 17 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)}=2.237$, $p > .05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin yaşlarının, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Derin (2003) ve Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yaşlarının ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yaşlarının, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algılarında farklılığa neden olduğunu belirlemiştir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir?” biçiminde düzenlenmiştir. Bu probleme cevap verebilmek için örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarında yer alan ve örgütsel bağlılığı tanımlayan ifadelerle ait katılım oranları tablo halinde verilmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına verdiği cevaplardan elde edilen bulgular tablo 4. 18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Örgütsel Bağlılığın Alt Boyut ve Maddelere İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Boyutlar	MADDELER	N	\bar{X}	SS	X Boyutlar
Uyum Boyutu (1-8)	1. Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.	402	1.73	.91	1.67
	2. Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.	402	1.48	.86	
	3. Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	402	2.08	1.36	
	4. Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.	402	2.11	1.25	
	5. Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.	402	1.46	.89	
	6. Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.	402	1.44	.96	
	7. Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.	402	1.79	1.16	
	8. Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.	402	1.28	.78	
Özdeşleşme Boyutu (9-16)	9. Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.	402	3.09	1.31	3.12
	10. Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.	402	3.59	1.27	
	11. Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.	402	3.06	1.32	
	12. Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.	402	3.08	1.29	
	13. Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.	402	3.31	1.24	
	14. Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.	402	2.85	1.20	
	15. Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.	402	2.98	1.48	
	16. Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.	402	3.07	1.26	
İçselleştirme Boyutu (17-27)	17. Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.	402	3.84	.98	3.78
	18. Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.	402	3.98	1.01	
	19. Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.	402	3.94	1.06	
	20. Okulumla karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.	402	3.82	1.12	
	21. Zamanımın çoğunu okulumla ilişkin etkinlikler dolduruyor.	402	3.27	1.11	
	22. Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	402	3.43	1.09	
	23. Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.	402	3.63	1.01	
	24. Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.	402	4.06	.96	
	25. Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.	402	4.05	1.04	
	26. Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.	402	3.63	1.19	
	27. Okulumun yararı için her türlü fedakarlığı yaparım.	402	3.99	.98	

Tablo 4.18 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının alt boyutlar açısından farklı düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bağlılığın uyum boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri “Hiç Katılmıyorum” düzeyinde görülürken, özdeşleşme boyutunda “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde tespit edilmiş, içselleştirme boyutunda ise “Çok Katılıyorum” düzeyinde bir katılım ortaya çıkmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin uyum boyutuna ait aritmetik ortalama değerinin ($\bar{X}=1.67$) “Hiç Katılmıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okulu öğretmenleri, uyum boyutunda yer alan maddeler içerisinde, 8. madde “Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.” ($\bar{X}=1.28$) en düşük örgütsel bağlılık oranı işaretlenmişken, diğer taraftan 4. madde “Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.” ($\bar{X}=2.11$) sorusu en yüksek örgütsel bağlılık oranı olarak şekillenmiştir. Genel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ait algılarının düşük olduğu söylenebilir.

Örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutuna ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3.12$) “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde bir katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. İlköğretim okulu öğretmenleri, özdeşleştirme boyutunda yer alan maddeler içerisinde, 14. madde “Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.” ($\bar{X}=2.85$) en düşük örgütsel bağlılık oranı işaretlenmişken, diğer taraftan 10. madde “Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.” ($\bar{X}=3.59$) sorusu en yüksek örgütsel bağlılık oranı olarak şekillenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenler okullarından memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin okullarıyla özdeşleştiği şeklinde açıklanabilir.

Örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutuna ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3.78$) “Çok Katılıyorum” düzeyinde bir katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. İlköğretim okulu öğretmenleri, içselleştirme boyutunda yer alan maddeler içerisinde, 21. madde “Zamanımın çoğunu okuluma ilişkin etkinlikler dolduruyor.” ($\bar{X}=3.27$) en düşük örgütsel bağlılık oranı işaretlenmişken, diğer tarafından 24. madde “Okulumun çıkar ve

beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.” ($\bar{X}=4.06$) sorusu en yüksek örgütsel bağlılık oranı olarak şekillenmiştir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutunun yüksek olduğu söylenebilir. Bütün örgütlerin en fazla arzuladığı bağlanma türü içselleştirme boyutudur. İçselleştirme boyutunda bireysel değerlerle örgütsel değerlerin benzer olması gerekir. Araştırmada, okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir görüşüne çok katılıyorum düzeyinde bir katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Buna göre öğretmenler okullarına içselleştirme ile bağlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin içselleştirme boyutunda en yüksek olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve uyum boyutlarının izlediği görülmüştür. Balay (2000) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin en yüksek bağlılığı içselleştirme boyutunda en az bağlılığı ise uyum boyutunda gösterdiklerini belirlemiştir. Sezer (2005) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin okullarına en fazla içselleştirme boyutu ile bağlandıklarını, öğretmenlerin okula en az bağlanma boyutu ise uyum boyutu olduğunu belirlemiştir.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

4.2.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 19 'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	196	1.65	.56	400	-.448	.654
Erkek	206	1.68	.58			

$p > .05$

Tablo 4.19 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = -.448$, $p > .05$]. Kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 1.65$), erkek öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 1.68$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak kadın ve erkek öğretmenlerin, örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu ve öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Balay (2000), Sezer (2005), Zaman (2006), Zeren (2007), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Zeyrek (2008) tarafından araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklar belirlemiştir.

4.2.6.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Kruskal-Wallis H testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 20'de verilmiştir.

Tablo 4.20. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
5 yıl ve daha az	29	204.79	4	.17	.996
6-10 yıl	85	203.78			
11-15 yıl	145	201.83			
16-20 yıl	72	196.81			
21 yıl ve üstü	71	201.51			

$p > .05$

Tablo 4.20 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. [$\chi^2(sd=4, n=402)=.17, p>.05$]. Grupların gözlenen sıra ortalamaları incelendiğinde 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=204.79$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=203.78$), 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları ($\bar{X}=201.83$), 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalaması ($\bar{X}=196.81$), 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalaması ise ($\bar{X}=201.51$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Sezer (2005), Zaman (2006), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Zeyrek (2008) tarafından araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklar belirlemiştir.

4.2.6.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 21’de verilmiştir

Tablo 4.21. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	211	1.65	.60	400	-.504	.615
Branş Öğretmeni	191	1.68	.53			

$p > .05$

Tablo 4.21 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = -.504$, $p > .05$]. Sınıf öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 1.65$), branş öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 1.68$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Gruplar arasında farklılık bulunmamasının nedeni, örgütsel bağlılığın uyum boyutunun tüm öğretmenler için ortak sonuçlar meydana getirmesinden kaynaklanıyor olabilir. Ancak Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmada uzlaşma boyutunda “sınıf” ve “branş” öğretmenleri arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir.

4.2.6.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenim Durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.103	2	.051	.155	.857
Gruplar İçi	132.206	399	.331		
Toplam	132.309	401			

$p > .05$

Tablo 4.22 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)} = .155$, $p > .05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bulgularıyla, Balay (2000), Sezer (2005), Zeren (2007) ve Dirikan (2009) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin almış oldukları eğitimin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir.

4.2.6.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 23'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.464	2	.232	.702	.496
Gruplar İçi	131.845	399	.330		
Toplam	132.309	401			

$p > .05$

Tablo 4.23'e göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)} = .702$, $p > .05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin yaşlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Dirikan (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yaşlarının örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Zeyrek (2008) tarafından yapılan çalışmada yaş değişkeninde anlamlı fark bulunmuştur.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

4.2.7.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	196	3.09	1.01	400	-.738	.461
Erkek	206	3.16	.98			

$p > .05$

Tablo 4.24 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = -.738, p > .05$]. Kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3.09$), erkek öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3.16$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak kadın ve erkek öğretmenlerin, örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu ve öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bulgularıyla, Zaman (2006), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmaların bulguları örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Balay (2000), Sezer (2005) ve Zeren (2007) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin özdeşleşme boyutu algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını belirlemişlerdir.

4.2.7.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Kruskal-Wallis H testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 25’de verilmiştir.

Tablo 4.25. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
5 yıl ve daha az	29	148.97	4	15.41	.004
6-10 yıl	85	182.78			
11-15 yıl	145	202.90			
16-20 yıl	72	205.59			
21 yıl ve üstü	71	238.36			

p<.05

Tablo 4. 25 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [$\chi^2(sd=4, n=402)=15.41, p<.05$]. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann-Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo 4. 26'da verilmiştir.

Tablo 4.26. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
5 yıl ve daha az	SO=148.97		(p=.024<.05)	(p=.030<.05)	(p=.001<.05)
6-10 yıl		SO=182.78			(p=.002<.05)
11-15 yıl			SO=202.90		(p=.041<.05)
16-20 yıl				SO=205.59	
21 yıl ve üstü					SO=238.36

Tablo 4.26'da görüldüğü üzere, mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri ile ilgili Mann Whitney U-Testi sonucunda, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 11-15 yıl

mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine ($p=.024<.05$) düzeyinde; 5yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine ($p=.030<.05$) düzeyinde; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine ($p=.001<.05$) düzeyinde; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine ($p=.002<.05$) düzeyinde; 11-15yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine ($p=.041<.05$) düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Bu bulgulara göre öğretmenlikte mesleki kıdem arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir. Bunun nedeni mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin okullarına tam olarak adapte olamamaları ve gelecek kaygılarının yüksek olması, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin ise örgütün amaç ve değerlerini kabul etmeleri bunun sonucunda örgüte daha çok bağlanmaları olabilir. Zeyrek (2008) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Ancak Sezer (2005), Zaman (2006), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin özdeşleşme boyutu algısının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir.

4.2.7.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 27'de verilmiştir

Tablo 4.27. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	211	3.14	1.02	400	.376	.707
Branş Öğretmeni	191	3.10	.97			

$p > .05$

Tablo 4.27 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(400) = .376$, $p > .05$]. Sınıf öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3.14$), branş öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3.10$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı ve benzer düşüncede oldukları söylenebilir. Gruplar arasında farklılık bulunmamasının nedeni, örgütsel bağlılığın özdeşleşme boyutunun tüm öğretmenler için ortak sonuçlar meydana getirmesinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırma bulguları, Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

4.2.7.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenim Durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 28'de verilmiştir.

Tablo 4.28. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3.089	2	1.545	1.542	.215
Gruplar İçi	399.547	399	1.001		
Toplam	402.636	401			

$p > .05$

Tablo 4.28 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)} = 1.542$, $p > .05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Balay (2000), Sezer (2005), Zeren (2007) ve Dirikan (2009) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin almış oldukları eğitimin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir.

4.2.7.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 29'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	14.206	2	7.103	7.296	.001
Gruplar İçi	388.430	399	.974		
Toplam	402.636	401			

$p < .05$

Tablo 4.29 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F_{(2-399)}=7.296$, $p < .05$]. Bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Tukey HSD testi uygulanmış tablo 4. 30'da gösterilmiştir.

Tablo 4.30. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları

Yaşlar	Ortalamalar Farkı (I-J)	p	Fark
31-40	.40435	.011	21-30
41 ve üstü	.56550	.000	21-30

$p < .05$

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey HSD testi sonucunda, 31-40 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden; 41 ve üstü ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden fazla olduğu görülmüştür.

Bu bulgu öğretmenlikte yaş arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir. Bunun nedeni yaş aralığı düşük olan öğretmenlerin gelecek kaygılarının yüksek olması, diğer taraftan

yaş aralığı yüksek olan öğretmenlerin ise örgütün amaç ve değerlerini kabul etmeleri bunun sonucunda örgüte daha çok bağlanmaları olabilir. Zeyrek (2008) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak Dirikan (2009) tarafından yapılan araştırmada özdeşleşme boyutunda yaş değişkeninin farklılığa neden olmadığını belirlemiştir.

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

4.2.8.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 31’de verilmiştir.

Tablo 4.31. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	196	3.79	.79	400	.207	.836
Erkek	206	3.77	.83			

$p > .05$

Tablo 4.31 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. [$t(400) = .207, p > .05$]. Kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3.79$), erkek öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3.77$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak kadın ve erkek öğretmenlerin, örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu ve öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Zaman (2006), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin cinsiyetlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak Balay (2000), Sezer (2005) ve Zeren (2007) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin içselleştirme boyutu algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını belirlemişlerdir

4.2.8.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Kruskal-Wallis H testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
5 yıl ve daha az	29	146.24	4	17.44	.002
6-10 yıl	85	172.88			
11-15 yıl	145	208.46			
16-20 yıl	72	216.30			
21 yıl ve üstü	71	229.12			

p<.05

Tablo 4.32 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [$\chi^2(sd=4, n=402)=17.44, p<.05$]. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine

geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo 4. 33'de verilmiştir.

Tablo 4.33. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
5 yıl ve daha az	SO=146.24		(p=.007<.05)	(p=.006<.05)	(p=.002<..05)
6-10 yıl		SO=172.88	(p=.023<.05)	(p=.016<.05)	(p=.004<.05)
11-15 yıl			SO=208.46		
16-20 yıl				SO=216.30	
21 yıl ve üstü					SO=229.12

Tablo 4.33'de görüldüğü üzere, mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri ile ilgili Mann Whitney U-Testi sonucunda, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.007<.05) düzeyinde; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.006<.05) düzeyinde; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.002<..05) düzeyinde; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.023<.05) düzeyinde; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.016<.05) düzeyinde; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine (p=.004<.05) düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>.05). Bu bulgu öğretmenlikte mesleki kıdem arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir.

Bunun nedeni mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin okullarına tam olarak adapte olamamaları ve gelecek kaygılarının yüksek olması, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin ise örgütün amaç ve değerlerini kabul etmeleri bunun sonucunda örgüte daha çok bağlanmaları olabilir. Sezer (2005) ve Zeyrek (2008) tarafından yapılan çalışmalarının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Sezer (2005) tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdemi 5 yıldan az olanlarla mesleki kıdemi 10 yıldan fazla olanlar arasında içselleştirme alt grubuna verilen cevaplar bakımından anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Mesleki kıdemi 5 yıldan az olan yeni öğretmenlerin kıdemi 10 yıldan fazla olan öğretmenlerden daha az okula içselleştirme boyutu ile bağlıdır. Kıdemli öğretmenler mesleğine yeni başlayan öğretmenlerden daha fazla okula bağlı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu durum yeni öğretmenlerin örgüt kültürüne alışkın olmamalarını, gelecek kaygıları v.b. sebeplerden kaynaklandığı öngörülebilir. Ancak Zaman (2006), Dirikan (2009) ve Erdaş (2009) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin içselleştirme boyutu algısının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

4.2.8.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili t testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 34'te verilmiştir.

Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	211	3.85	.83	400	1.900	.058
Branş Öğretmeni	191	3.70	.79			

$p > .05$

Tablo 4.34 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir

fark olmadığı görülmektedir [$t(400)=1.900$, $p>.05$]. Sınıf öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.85$), branş öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X}=3.70$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Erdaş (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin branşlarının örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algısına etkisi olmadığı şeklinde açıklanabilir.

4.2.8.4. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenim Durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 35'te verilmiştir.

Tablo 4.35. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1.166	2	.583	.875	.418
Gruplar İçi	265.803	399	.666		
Toplam	266.969	401			

$p>.05$

Tablo 4.35 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(2-399)}=.875$, $p>.05$].

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Sezer (2005), Zeren (2007), Dirikan (2009) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin almış oldukları eğitimin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algılarını etkilemediği

düşünülebilir. Ancak Balay (2000) tarafından yapılan araştırmada içselleştirme boyutunda öğrenim düzeyine göre anlamlı fark belirlemiştir. Balay (2000) ön lisans düzeyinde öğrenim görenlerin, lisans düzeyinde ve lisansüstü düzeyde öğrenim görenlere göre örgüte bağlılıkları daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni olarak alınan eğitimin niteliğine ve düzeyine bağlı olduğunu ileri sürmüştür.

4.2.8.5. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile ilgili Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 36'da verilmiştir.

Tablo 4.36. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8.418	2	4.209	6.495	.002
Gruplar İçi	258.551	399	.648		
Toplam	266.969	401			

$p < .05$

Tablo 4.36 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F_{(2-399)}=6.495$, $p < .05$]. Bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Tukey HSD testi uygulanmış tablo 4. 37'de gösterilmiştir.

Tablo 4.37. Yaş Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Tukey HSD Testi Sonuçları

Yaşlar	Ortalamalar Farkı (I-J)	p	Fark
31-40	.33310	.010	21-30
41 ve üstü	.43119	.001	21-30

$P < .05$

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey HSD testi sonucunda, 31-40 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden; 41 ve üstü ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden fazla olduğu görülmüştür.

Bu bulgu öğretmenlikte yaş arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir. Bunun nedeni yaş aralığı düşük olan öğretmenlerin gelecek kaygılarının yüksek olması, diğer taraftan yaş aralığı yüksek olan öğretmenlerin ise örgütün amaç ve değerlerini kabul etmeleri bunun sonucunda örgüte daha çok bağlanmaları olabilir. Zeyrek (2008) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak Dirikan (2009) tarafından yapılan araştırmada içselleştirme boyutunda yaş değişkeninin farklılığa neden olmadığını belirlemiştir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

Öğretmen algılarının ortalamalarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı

arasında anlamlı bir ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon testi uygulanmış analiz sonucu tablo 4. 38’de verilmiştir.

Tablo 4.38. Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Örgütsel Bağlılık		
		Uyum	Özdeşleşme	İçselleştirme
Kültürel Liderlik	Pearson Korelasyon (r)	-.374**	.568**	.495**
	p	.000	.000	.000
	N	402	402	402

p<.01

Tablo 4.38 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=-.374$, $p<.01$). Determinasyon katsayısı ($r^2=.14$) dikkate alındığında uyum boyutundaki toplam varyansın değişkenliğin %14’nin kültürel liderlikten kaynaklandığı söylenebilir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.568$, $p<.01$). Determinasyon katsayısı ($r^2=.32$) dikkate alındığında özdeşleşme boyutundaki toplam varyansın değişkenliğin %32’nin kültürel liderlikten kaynaklandığı söylenebilir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.495$, $p<.01$). Determinasyon katsayısı ($r^2=.24$) dikkate alındığında içselleştirme boyutundaki toplam varyansın değişkenliğin %24’nün kültürel liderlikten kaynaklandığı söylenebilir. Buna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıların da arttığı söylenebilir. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin örgütsel

bağlılığı algılarını etkilediği söylenebilir. Terzi ve Kurt (2005) tarafından yapılan araştırmada, Okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde etkili olduğu ve demokrat yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur. Sezer (2005) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın “özdeşleşme” ve “içselleştirme” alt boyutlarında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Etkileşimci liderlik stili ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın alt boyutu olan “uyum” arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Zeren (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, görev yaptıkları okullardaki müdürlerini dönüşümcü liderlik stiline yönelik tutumları ile bunların örgüte genel bağlılıkları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulmuştur. Karagöz (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ölçeğine ait duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı ve normatif adanmışlık boyutlarının her birinin, yöneticinin etik liderlik rollerine ait tüm faktörlerle (iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Buluç (2009) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasında ilişki olduğunu belirlemiştir. Everett (1992; Akt. Balay, 2000: 105) tarafından yapılan okul, öğretmen ve yönetici liderin bir işlevi olarak öğretmenlerin tutumsal bağlılığı konusundaki araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin, öğretmenin okula ve öğretime bağlılığını sağlamada önemli bir faktör olarak algılandığını, örgütsel bağlılık çalışmasında liderliğin etkili bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Lok (1999; Akt. Yıldırım, 2001: 156) tarafından yapılan araştırma sonucunda liderlik biçimlerinin örgütsel bağlılık üzerinde önemli etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

5.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

1. İlköğretim okulu yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin genel ortalama değerlerinin ($\bar{X}=3.52$ ile $\bar{X}=4.88$) arasında, standart sapma değerlerinin ise ($SS=.39$ ile $SS=1.06$) arasında değiştiği görülmektedir. Toplam dağılımının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.29$), standart sapma ise ($SS=.36$) bulunmuştur. Bu ortalama ile ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerin “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

2. Öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin genel ortalamaları ($\bar{X}=3.07$ ile $\bar{X}=4.40$) arasında, standart sapma değerlerinin ise ($SS=.85$ ile 1.29) arasında değiştiği görülmektedir. Toplam dağılımının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.83$), standart sapma ise ($SS=.79$) bulunmuştur. Bu ortalama ile öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.29$), öğretmenlere ($\bar{X}=3.83$) göre daha olumludur. Buna göre ilköğretim okulu

yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin öğretmenlerin görüşlerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet, branş, öğrenim durumları ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

5. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerin kültürel liderlik algısının, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip yöneticilerden; 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yöneticilerin kültürel liderlik algısının, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip yöneticilerden fazla olduğu görülmüştür. Bu bulgu yöneticilikte kıdem arttıkça kültürel liderlik rollerin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

6. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının alt boyutlar açısından farklı düzeyde olduğu bulunmuştur. Bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri “Hiç Katılmıyorum” düzeyinde, özdeşleşme alt boyutunda “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde, içselleştirme alt boyutunda ise “Çok Katılıyorum” düzeyinde bir katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin uyum alt boyutuna ait aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=1.67$) “Hiç Katılmıyorum” düzeyinde, örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3.12$) “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde ve örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalama değeri ise ($\bar{X}=3.78$) “Çok Katılıyorum” düzeyinde bir katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri içselleştirme alt boyutunda en yüksek olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve uyum alt boyutlarının izlediği söylenebilir.

5.1.3. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Uyum Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları, yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

5.1.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, branş ve öğrenim durumları değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlikte mesleki kıdem arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir.

3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 31-40 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden; 41 ve üstü ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın

özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmenlikte yaş arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin arttığı söylenebilir.

5.1.5. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri; cinsiyet, branş ve öğrenim durumları değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 5 yıl ve daha az kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup arasında 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip grup lehine; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip grupla 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup arasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlikte mesleki kıdem arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algılarının arttığı söylenebilir.

3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 31-40 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki

ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden; 41 ve üstü ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, 21-30 yaş aralığındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinden fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmenlikte yaş arttıkça ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin arttığı söylenebilir.

5.1.6. Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum alt boyutuna ilişkin algıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın özdeşleşme alt boyutuna ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme alt boyutuna ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılığında artış olacağı söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları ve yorumlarına ilişkin sonuçlar dikkate alınarak geliştirilen öneriler aşağıda eğitime ilişkin öneriler ve araştırmaya ilişkin öneriler şeklinde iki kısımda ele alınmıştır.

5.2.1. Eğitim

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini geliştirici eğitim programları hazırlanıp, okul yöneticilerine bu program kapsamında hizmetiçi eğitimler verilmelidir.

2. Örgütsel bağlılığın özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarında kıdemleri 21 yıl ve üstü ve yaşı 41 ve üstü öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları yüksek çıkmıştır. Kıdemi az ve yaş grubu düşük olan öğretmenlerin de örgüte bağlılığını artırıcı eksik faktörlerin belirlenmesi, öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin artırılması yönünde üst kademedeki yöneticilerin gerekli girişimlerde bulunması ve öğretmenleri motive edici tedbirleri alması gerekmektedir.

5.2.2. Araştırma

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi konu alan bu araştırma Konya ili merkez ilçelerini kapsamaktadır. Bu araştırma tüm okul düzeylerinde ve Türkiye'deki başka illerde de yapılabilir.

2. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin okullarda öğretmen verimliliğine etkisi araştırılabilir.

3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre farklılığının sebepleri araştırılabilir.

4. Farklı liderlik davranışlarının örgütsel bağlılığa etkileri üzerinde yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Allen, N. J. and Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. **Journal of Occupational Psychology** 63: 1-18.
- Aydın, M. (2000). **Eğitim Yönetimi** (6. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balay, R. (2000). Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara ili Örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2003). **Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2009). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler** (7. Baskı.). Ankara: Pegem A Akademi.
- Başaran, İ. E. (1982a). **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No:111.
- Başaran, İ. E. (1982b). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 108.
- Başaran, İ. E. (2004). **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. **Sayıştay Dergisi**, 59, 125-139. www.sayistay.gov.tr. Erişim Tarihi (09.04.2010).
- Bennis, W. (2003). **Bir Lider Olabilmek**. (Çev. Utku Teksöz). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Binbaşoğlu, C. (1983). **Eğitim Yöneticiliği** (Üçüncü Basım). Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.

- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Cilt 15, Sayı: 57, Ankara: Pegema Yayıncılık. ss: 5-34.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). **Okul Yönetimde Yeni Yapı ve Davranış** (13. Baskı.). Ankara: Pegem AYayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). **Veri Analizi El Kitabı** (9. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Celep, C. (2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz, A. A. (2001). Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çakır, A. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (2002a). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2002b). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2007). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2008). Yönetim ve Liderlik Kuramları, V. Çelik (Editör). **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Akademi. (s. 90).
- Çetin, M. (2004). **Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 6, Sayı: 2. www.isguc.org. Erişim Tarihi (09.04.2010).

- Değirmenci, S. (2006). Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Derin, Ö. (2003). Dershane Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dirikan, Y. (2009). Branş ve Branş Dışı Atanan İngilizce Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erçetin, Ş. (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdaş, Y. (2009). Denizli İl Merkezinde Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, İ. (1994). **İşletmelerde Davranış** (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Erdoğan, İ. (2004). **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eren, E. (2008). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım.
- Ertekin, Y. (1978). **Örgüt İklimi**. Ankara: TODAİE Yayınları No: 174.
- Gordon, T. (2003), **Etkili Liderlik Eğitimi**. (Çev. Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökalp, Z. (1990). **Türkçülüğün Esasları**. Haz. Mehmet Kaplan. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Güçlü, H. (2006). Turizm Sektöründe Durumsal Faktörlerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gümüşeli, A. (2006). **Okul Kültürü ve Liderlik**, http://www.agumuseli.com/modules/weblog/details.php?blog_id=13 Erişim Tarihi (25. 02. 2010).

- Güngör, E. (1996). **Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik** (10. Basım). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürsel, M. (2005). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri** (2. Basım). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2007). **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi** (7. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M; Negiş, A. (2003). Liderlik ve Roller, (Editör. Hüseyin Izgar). **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**. Konya: Eğitim Kitabevi, (ss. 57-74).
- Güvenç, B. (1999). **İnsan ve Kültür** (8. Basım.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). **Eğitim Yönetimi**. (Çev. Editörü. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlgar, L. (2005). **Eğitim Yönetimi- Okul Yönetimi- Sınıf Yönetimi** (3. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). **Yönetimde Yeni Bir Paradigma. Örgütsel Bağlılık**. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Karagöz, A. (2008). İlk ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Etik Liderlik Rollerini İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Bursa İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1977). **Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi**. (Çev. H. Can, Y. Bayar). Ankara: TODAİE Yayınları No: 167.
- Kaya, Y. K. (1999). **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama** (7 Baskı). Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Keçecioglu, T. (2003). **Lider Liderlik**. İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık.
- Koçel, T. (2005). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Arıkan Basım Yayım.

- Kongar, E. (2003). **Kültür Üzerine** (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özkan, Y. (2005). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schein, E. H. (1978). **Örgüt Psikolojisi**. (Çev. Mustafa Tosun). Ankara: TODAİE Yayınları No: 173.
- Sezer, F. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillерinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, N. (2008). Orta Öğretim Okulu Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, M. (2002). **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2007). **Örgütler ve Kültürler** (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Cilt 15, Sayı: 58, Ankara: Pegema Yayıncılık. ss: 274-298.
- Taymaz, H. (2000). **Okul Yönetimi** (5.Baskı). Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Terzi, A.R. (2000). **Örgüt Kültürü**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığına Etkisi**. M.E.B. Yayınlar Dairesi Başkanlığı.<http://yayim.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: (05.03.2010).
- Unutkan, G. A. (1995). **İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü**. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

- Weber, M. (2005). **Bürokrasi ve Otorite**. (Çev: H. Bahadır Akın). Ankara: Adres Yayınları.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. **Academy of Management Review** 7(3), 418-428.
- Yavuz, E. (2008). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Davranışının Örgütsel Bağlılığa Etkisinin Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, B. (2001). Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, K. (2008). **Eğitim Yönetiminde Değerler**. Ankara: Pegem Akademi.
- Zaman, O. (2006). Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zeren, H. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Bu Okullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki (Ş.urfâ Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Zeyrek, A.O. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavında Öğretmenlerin Başarı Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER**Ek 1: Kültürel Liderlik Ölçeği İzni**

Kimden:

'Bilal YILDIRIM' <bilal@balikesir.edu.tr>

Kime:

muygur1978@mynet.com

Tarih: 11 Ekim 2009 Pazar 14:15

> mevlüt bey iyi günler

Kaynak göstermek ve tezin bir nüshasını da bana göndermek kaydıyla elbette kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Bilal YILDIRIM

Ek 2: Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzni

RE: ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ İZİNİ HAKKINDA

Kimden:

'refik balay' <refikbalay@hotmail.com>

Kime:

muygur1978@mynet.com

Tarih: 15 Ekim 2009 Perşembe 08:40

Sayın Mevlüt Uygur,

Örgütsel Bağlılık Ölçeği'ni akademik amaçlı çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

R. BALAY

Ek 3: Konya Valiliği'nin İzin Yazısı

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

23 KASIM 2009

Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/ **49671**
Konu : Araştırma izni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

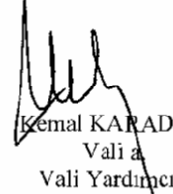
İlgi : 03/11/2009 tarihli ve B.30.2.SEL.0.41.00.00/ 360-7625 sayılı yazı

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mevlüt UYGUR' un " İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki " konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, Konya İli Meram, Selçuklu ve Karatay İlçeleri İlköğretim Okulu yöneticilerine (ekli liste) uygulanmasında sakınca görülmemiştir. Ayrıca araştırmacıların talepleri halinde anket uygulamaları ilgili birim tarafından elektronik ortamda yapılarak sonuçları alınabilecektir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.


Kemal KARADAĞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
1-Kişisel bilgi formu
2-Kültürel liderlik ölçeği
3-Örgütsel bağlılık ölçeği
4- Kurum listesi

S. Çelikköknar
22-11-09

Abdulaziz Mah. Atatürk Cad. 42040 Meram/KONYA
Tel:0332 353 30 50 Faks:0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

Strateji :
Bilgi: Murat HALİM
0332 353 30 50 (1186)
istatistik42@meb.gov.tr

Ek 4: Yönetici Ölçeği Formu

YÖNETİCİLER

(Müdür, Müdür Baş Yardımcısı ve Müdür Yardımcıları)

Değerli Okul Yöneticileri,

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılmaktadır. Bu anket ile elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Bu yüzden, **Ankete isminizi yazmayınız.** Araştırma sonuçlarının eğitim sistemimizin daha verimli işlemesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle ve titizlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Bu seçeneklerden gözlem ve düşüncelerinize uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler: **Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Çok Az Katılıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1)** şeklinde yer almaktadır. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Mevlüt UYGUR

Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Kişisel Bilgiler

1. Göreviniz?

- a. Okul Müdürü ()
b. Müdür Baş Yardımcısı ()
c. Müdür Yardımcısı ()

2. Cinsiyetiniz?

- a. Kadın ()
b. Erkek ()

3. Yöneticilikte Kıdeminiz?

- a. 5 yıl ve daha az ()
b. 6-10 yıl ()
c. 11-15 yıl ()
d. 16-20 yıl ()
e. 21 yıl ve üstü ()

4. Branşınız?

- a. Sınıf Öğretmeni ()
b. Branş Öğretmeni ()

5. Öğrenim Durumunuz?

- a. Önlisans
b. 4 Yıllık Fakülte (Lisans)
c. Lisansüstü

6. Yaşınız?

- a. 21-30 ()
b. 31-40 ()
c. 41 ve üstü ()

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Düzenlenen sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek 5: Öğretmen Ölçeği Formu

ÖĞRETMENLER

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılmaktadır. Bu anket ile elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Bu yüzden, **Ankete isminizi yazmayınız.** Araştırma sonuçlarının eğitim sistemimizin daha verimli işlemesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle ve titizlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci, üçüncü bölümlerde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Bu seçeneklerden gözlem ve düşüncelerinize uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Kültürel liderlik ölçeğinin seçenekleri; **Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Çok Az Katılıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1)** şeklinde yer almaktadır.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin seçenekleri; **Hiç Katılmıyorum (1), Az Katılıyorum (2), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Çok Katılıyorum (4), Tam Katılıyorum (5)** şeklinde yer almaktadır. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Mevlüt UYGUR

Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Yüksek lisans Öğrencisi

Bölüm I

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz?

- a. Kadın ()
b. Erkek ()

2. Öğretmenlikte Kıdeminiz?

- a. 5 yıl ve daha az ()
b. 6-10 yıl ()
c. 11-15 yıl ()
d. 16-20 yıl ()
e. 21 yıl ve üstü ()

3. Branşınız?

- a. Sınıf Öğretmeni ()
b. Branş Öğretmeni ()

4. Öğrenim Durumunuz?

- a. Önlisans ()
b. 4 Yıllık Fakülte (Lisans) ()
c. Lisansüstü ()

5. Yaşınız?

- a. 21-30 ()
b. 31-40 ()
c. 41 ve üstü ()

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

BÖLÜM III

Örgütsel Bağlılık Ölçeği

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

İFADELER	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1. Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.	1	2	3	4	5
2. Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3. Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
5. Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
6. Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.	1	2	3	4	5
7. Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.	1	2	3	4	5
8. Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.	1	2	3	4	5
9. Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
10. Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
11. Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kamsındayım.	1	2	3	4	5
12. Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.	1	2	3	4	5
13. Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14. Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.	1	2	3	4	5
15. Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.	1	2	3	4	5
16. Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
17. Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.	1	2	3	4	5
18. Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.	1	2	3	4	5
20. Okulumu karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.	1	2	3	4	5
21. Zamanımın çoğunu okuluma ilişkin etkinlikler dolduruyor.	1	2	3	4	5
22. Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.	1	2	3	4	5
23. Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.	1	2	3	4	5
24. Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.	1	2	3	4	5
25. Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.	1	2	3	4	5
26. Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
27. Okulumun yararı için her türlü fedakarlığı yaparım.	1	2	3	4	5

Ek 6: Araştırma Yapılan Okullar

SELÇUKLU İLÇESİ İLKÖĞRETİM OKULLARI	GÖREV YAPAN		ÖLÇEK UYGULANA N		GERİ DÖNEN ÖLÇEK SAYISI	
	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN
Alaeddin İlköğretim Okulu	3	51	3	5	3	4
Şükriye Onsun İlköğretim Okulu	6	89	6	8	5	4
Büyükbayram İlköğretim Okulu	2	44	2	7	2	6
İhsaniye İlköğretim Okulu	3	28	3	6	3	5
A.Hazım Uluşahin İlköğretim Okulu	5	71	3	6	3	5
Ayşe Tümer İlköğretim Okulu	6	89	6	6	6	5
İbrahim Yapıcı İlköğretim Okulu	4	48	3	3	3	3
Eşrefoğlu İlköğretim Okulu	3	33	3	9	3	7
Ovaun İlköğretim Okulu	3	37	3	6	3	6
Dr. Mustafa Öten İlköğretim Okulu	2	40	2	7	2	5
Adnan Hadiye Sürmegöz İlköğretim Okulu	5	65	4	5	4	3
Ahmet Karacığan İlköğretim Okulu	3	24	3	6	3	6
Ahmet Perihan Demirok İlköğretim Okulu	3	42	3	6	3	4
Akıncılar M. Ahmet Haşhaş İlköğretim Okulu	4	63	4	6	4	6
Akşemsettin İlköğretim Okulu	3	40	3	7	3	6
Barbaros İlköğretim Okulu	3	40	3	9	3	8
İsmail Hakkı Tonguç İlköğretim Okulu	3	41	3	8	3	6
M. Nuri Küçükköylü İlköğretim Okulu	5	80	5	6	5	5
Org. Bedrettin Demirel İlköğretim Okulu	2	36	1	6	1	6
Zeliha- Lütfi Kulluk İlköğretim Okulu	5	53	5	6	5	5
Mehmet Akdoğan İlköğretim Okulu	3	32	3	14	3	12
Mustafa Bülbül İlköğretim Okulu	5	72	5	8	5	6
Oğuz Kağan İlköğretim Okulu	3	34	3	7	3	7
Cemile Erkunt İlköğretim Okulu	4	58	2	6	2	6
Mustafa Karacığan İlköğretim Okulu	3	39	3	6	3	6
Vali İhsan Dede İlköğretim Okulu	5	70	5	7	5	6
Öğretmen Fethiye Onsun İlköğretim Okulu	3	32	3	10	3	10
Tepeköy İlköğretim Okulu	3	32	3	10	3	9
TOPLAM	102	1383	95	196	94	167

MERAM İLÇESİ İLKÖĞRETİM OKULLARI	GÖREV YAPAN		ÖLÇEK UYGULANAN		GERİ DÖNEN ÖLÇEK SAYISI	
	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN
Atatürk İlköğretim Okulu	3	30	3	8	3	8
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	3	27	3	6	3	6
İ. Hakkı Konyalı İlköğretim Okulu	2	43	2	7	2	7
Kemal Hatipoğlu İlköğretim Okulu	3	32	3	6	3	6
Mehmet Şükriye Sert İlköğretim Okulu	3	38	3	7	3	7
Alpaslan İlköğretim Okulu	3	36	3	6	3	5
Mehmet Hasan Sert İlköğretim Okulu	2	33	2	5	2	5
Ali İhsan Dayıoğlugil İlköğretim Okulu	3	30	3	7	3	6
Çumralıoğlu İlköğretim Okulu	3	36	3	10	3	8
Mümtaz Kuru İlköğretim Okulu	2	55	2	6	2	3
İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu	5	60	5	6	5	5
Vakıfbank İlköğretim Okulu	3	24	3	6	3	6
Necatibey İlköğretim Okulu	2	24	2	7	2	5
Mehmet Beğen İlköğretim Okulu	5	50	5	6	5	5
Şeker İlköğretim Okulu	5	74	4	6	4	6
Yunusemre İlköğretim Okulu	3	32	3	10	2	10
Vali Necati Çetinkaya İlköğretim Okulu	7	0	7	0	7	0
Zafer İlköğretim Okulu	4	56	4	6	4	4
24 Kasım İlköğretim Okulu	4	45	4	7	4	7
Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu	3	37	2	6	2	5
Mehmet Karacığanlar Mevlana İlköğretim Okulu	3	34	3	10	3	3
Meram Dere Cumhuriyet İlköğretim Okulu	2	10	2	8	2	8
TOPLAM	73	806	71	146	70	125

KARATAY İLÇESİ İLKÖĞRETİM OKULLARI	GÖREV YAPAN		ÖLÇEK UYGULANAN		GERİ DÖNEN ÖLÇEK SAYISI	
	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN	YÖNETİCİ	ÖĞRETMEN
19 Mayıs İlköğretim Okulu	3	27	3	8	3	7
Akçeşme İlköğretim Okulu	3	23	3	10	3	9
23 Nisan Egemenlik İlköğretim Okulu	5	65	5	10	5	6
Feritpaşa İlköğretim Okulu	3	42	3	5	3	4
Hacıveyiszade Mah. Ahmet Haşhaş İlköğretim Okulu	3	37	3	7	3	6
İsmetpaşa İlköğretim Okulu	2	15	2	7	2	7
Akif Paşa İlköğretim Okulu	3	25	3	10	3	10
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	4	78	4	5	4	5
Şehit Albay İ.K. İlköğretim Okulu	3	0	2	0	2	0
İstiklal İlköğretim Okulu	2	28	2	6	2	6
Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu	4	61	4	6	3	6
Halil Bahçeci İlköğretim Okulu	2	35	1	3	1	3
Karma İlköğretim Okulu	5	70	5	7	5	7
Birol Polat İlköğretim Okulu	3	37	3	10	3	9
İzzetbey İlköğretim Okulu	2	35	2	5	2	5
Yaşar Doğu İlköğretim Okulu	4	56	4	5	4	2
Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu	2	18	2	7	2	6
Nakipoğlu İlköğretim Okulu	2	13	2	5	2	5
Dr. Sedat Yüksel İlköğretim Okulu	3	0	3	0	3	0
Şekibe Aksoy İlköğretim Okulu	2	0	1	0	1	0
Zeliha Seymen İlköğretim Okulu	2	10	2	3	2	3
Kurtuluş İlköğretim Okulu	2	30	2	5	2	4
TOPLAM	64	705	61	124	60	110



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Mevlüt UYGUR			
Doğum Yeri:	ILGIN			
Doğum Tarihi:	07/03/1978			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim				
Ortaöğretim				
Lise				
Lisans	Pamukkale Ü. Eğitim. Fakültesi	Sınıf Öğret.	Denizli	2000
Yüksek Lisans	Selçuk Ü. Sosyal Bil. Ens.	Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi	Konya	2010
Becerileri:				
İlgi Alanları:				
İş Deneyimi:				
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda Bilgi almak için önerebileceğim şahıslar				
Tel				
E-posta:	muygur1978@mynet.com			
Adres				