

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTE BAĞLILIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BOLU- MERKEZ ORTAÖĞRETİM ÖRNEĞİ)

FATİH CANBAZ

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTE BAĞLILIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BOLU- MERKEZ ORTAÖĞRETİM ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Fatih CANBAZ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Aygül OKTAY

BOLU – MART, 2019

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Fatih CANBAZ tarafından hazırlanan “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Bolu-Merkez Ortaöğretim Örneği)” başlıklı çalışma, jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 15/03/2019

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı**İmza**

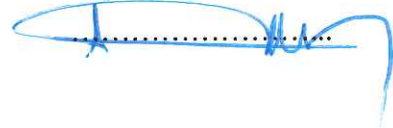
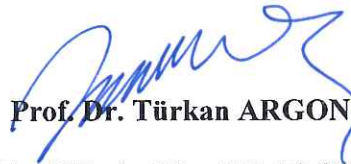
Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Aygül OKTAY



Üye : Prof. Dr. Nurhayat ÇELEBİ

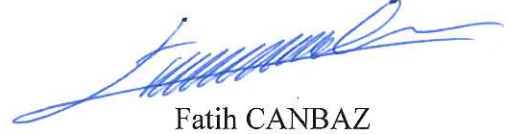


Üye : Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı****Prof. Dr. Türkan ARGON****Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü**

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Bolu-Merkez Ortaöğretim Örneği)” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 15/03/2019



Fatih CANBAZ

TEŞEKKÜR

Her zaman bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, çalıőmamın her aőamasında desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Aygöl OKTAY'a, yüksek lisans eğitimim süresince bana katkı sağlayan tüm hocalarıma teşekkür eder, saygılar sunarım.

Çalıőmam süresince maddi ve manevi desteğini esirgemeyen başta değerli eőim Oya CANBAZ'a ve aileme sonsuz teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
ÖZET	xv
ABSTRACT.....	xviii
I. BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	6
2.1. Liderlik.....	6
2.2. Liderlik İle Yöneticilik Arasındaki Farklar	7
2.3. Liderin Etki (Güç) Kaynakları	9
2.4. Liderlik Kuramları	10
2.4.1. Özellikler kuramı	11
2.4.2. Davranışsal kuramlar	12

2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları	14
2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları.....	16
2.4.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisi.....	17
2.4.2.4. McGregor'un X ve Y Teorileri	19
2.4.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli	20
2.4.3. Durumsal liderlik kuramları	22
2.4.3.1. Fiedler' in Etkin Liderlik Modeli	23
2.4.3.2. Amaç-Yol Teorisi.....	25
2.4.3.3. Reddin' in Üç Boyutlu Liderlik Modeli.....	27
2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Yaşam Eğrisi Modeli.....	29
2.4.3.5. Vroom-Yetton' un Normatif Liderlik Modeli.....	31
2.4.4. Modern liderlik kuramları	32
2.4.4.1. Karizmatik liderlik	33
2.4.4.2. Stratejik liderlik.....	34
2.4.4.3. Otantik liderlik	34
2.4.4.4. Vizyoner liderlik	35
2.4.4.5. Kültürel liderlik	36
2.4.4.6. Öğretimsel liderlik	37
2.4.4.7. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik.....	38
2.5. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik	39
2.5.1. Dönüşümcü lider özellikleri	41
2.5.2. Dönüşümcü liderlik boyutları	43
2.5.2.1. İdealleştirilmiş etki (karizma)	43
2.5.2.2. Entelektüel uyarım (zihinsel teşvik).....	44
2.5.2.3. Bireysel destek (kişiselleştirilmiş ilgi)	44
2.5.2.4. İlham verici motivasyon (telkinle güdüleme)	45

2.5.3. Dönüşümcü liderlik yaklaşımının liderlik alanına katkıları	46
2.5.4. Eğitimde dönüşümcü liderlik.....	46
2.6. Örgütsel Bağlılık	48
2.6.1. Örgütsel bağlılık kavramı ve tanımlar	48
2.6.2. Örgütsel bağlılığın önemi	50
2.6.3. Örgütsel bağlılığın sınıflandırılması ve yaklaşımlar	51
2.6.3.1. Tutumsal bağlılık yaklaşımları.....	52
2.6.3.2. Davranışsal bağlılık yaklaşımları	60
2.6.3.3. Çoklu bağlılık yaklaşımları	61
2.6.4. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler.....	63
2.6.4.1. Kişisel-demografik faktörler	63
2.6.4.2. Örgütsel faktörler	66
2.6.4.3. Örgüt dışı faktörler	70
2.6.5. Örgütsel bağlılığın sonuçları	71
2.6.5.1. Düşük örgütsel bağlılık	72
2.6.5.2. İlimli örgütsel bağlılık.....	72
2.6.5.3. Yüksek örgütsel bağlılık	73
2.7. Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Bağlılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar	74
2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	75
2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	80
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	82
3.1. Araştırmanın Modeli	82
3.2. Evren ve Örneklem	82
3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı.....	84
3.3.1. Dönüşümcü liderlik ölçeği.....	85

3.3.2. Örgütsel bağlılık ölçeği	86
3.4. Verilerin Analizi	87
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Tartışma.....	88
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	88
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	93
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	96
4.3.1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	96
4.3.2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık algılarının medeni durum değişkenine göre incelenmesi.....	100
4.3.3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının kıdem değişkenine göre incelenmesi	103
4.3.4. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre incelenmesi..	108
4.3.5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının okul türü değişkenine göre incelenmesi	112
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	117
V. BÖLÜM	
5. Sonuçlar ve Öneriler	120
5.1. Sonuçlar	120
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	120
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar	120
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	121
5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar.....	124
5.2. Öneriler	125
KAYNAKÇA.....	127

EKLER.....	145
Ek 1: Veri Toplama Araçları.....	146
Ek 2: Dönüşümcü Liderlik Ölçeği İzni	150
Ek 3: Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzni.....	151
Ek 4: Etik Kurul İzni	152
Ek 5: Araştırma izni	153
Ek 6: Özgeçmiş	154
Ek 7: Tutanak	155



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Liderlik ve yöneticilik.....	8
Tablo 2.2. Yönetici ile liderin karşılaştırılması.....	9
Tablo 2.3. Liderlik kuramlarının tarihsel gelişimi	10
Tablo 2.4. Liderleri diğerlerinden ayıran fiziksel ve kişilik özellikler	12
Tablo 2.5. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli	21
Tablo 2.6. Fiedler' in Durumsallık Modelinde ilişkiler.....	24
Tablo 3.1. Araştırma evreninde yer alan ortaöğretim kurumları ve anket geri dönüş oranı	83
Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik ve mesleki özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	84
Tablo 3.3. Cronbach's Alpha güvenirlik derecelendirilmesi	85
Tablo 3.4. Dönüşümcü liderlik ölçeği Cronbach's Alpha güvenirliği.....	85
Tablo 3.5. Örgütsel bağlılık ölçeği Cronbach's Alpha güvenirliği.....	86
Tablo 4.1. Ölçek puanlarının derecelendirilmesi	88
Tablo 4.2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri.....	88
Tablo 4.3. Öğretmenlerin idealleştirilmiş etki boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	89
Tablo 4.4. Öğretmenlerin telkinle güdüleme boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	90
Tablo 4.5. Öğretmenlerin entelektüel uyarım boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	91
Tablo 4.6. Öğretmenlerin bireysel destek boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	92
Tablo 4.7. Ölçek puanlarının derecelendirilmesi	93
Tablo 4.8. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algı düzeyleri	93
Tablo 4.9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	95
Tablo 4.10. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	96

Tablo 4.11. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları	97
Tablo 4.12. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	98
Tablo 4.13. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları	99
Tablo 4.14. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dönüşümcü liderlik özelliklerine algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	100
Tablo 4.15. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları	101
Tablo 4.16. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık görüşlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	102
Tablo 4.17. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları	102
Tablo 4.18. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları.....	104
Tablo 4.19. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları	104
Tablo 4.20. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	106
Tablo 4.21. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	107
Tablo 4.22. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	108
Tablo 4.23. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	109
Tablo 4.24. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	111

Tablo 4.25. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları	111
Tablo 4.26. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları.....	112
Tablo 4.27. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	113
Tablo 4.28. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları	114
Tablo 4.29. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	115
Tablo 4.30. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	117

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Dört Liderlik Tarzı	15
Şekil 2.2. Yönetim Tarzı Matrisi	18
Şekil 2.3. Liderlik davranışını etkileyen faktörler	22
Şekil 2.4. Yol-Amaç Kuramında yer alan değişkenler arasındaki ilişki	26
Şekil 2.5. Liderlerin temel davranış tarzları	28
Şekil 2.6. Liderin farklı olgunluk düzeylerine sahip astlara karşı geliştirilmesi gereken davranış tarzları	31
Şekil 2.8. Örgütsel bağlılığın sınıflandırılması.....	52
Şekil 2.9. Üç bileşenli örgütsel bağlılık modeli.....	57
Şekil 2.10. Örgütsel bağlılıklar modeli	62

KISALTMALAR DİZİNİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- SPSS** : Statistical Package for the Social Sciences / Sosyal Bilimler İçin İstatistikî Paket Programı.
- İTO** : İstanbul Ticaret Odası



ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTE BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (BOLU- MERKEZ ORTAÖĞRETİM ÖRNEĞİ)

CANBAZ Fatih

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Aygül OKTAY

Mart 2019; Sayfa XX +155 sayfa

21. yüzyılda bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, bir örgüt olan okulların varlıklarını sürdürebilmesi, değişme yönelik becerilerini geliştirebilmesine bağlıdır. Bu nedenle, örgütler beklenmedik değişimlerde etkili kararlar veren, karşılaşılan problemlerle baş edebilen, değişime uygun hareket edebilen dönüşümcü liderlere gereksinim duyarlar. Eğitim örgütlerinde de belirlenen hedeflere ulaşmada okul yöneticilerinin sergilediği liderlik özellikleri oldukça önemlidir. Dönüşümcü liderlerin üç temel amacı vardır. Bunlardan birincisi: Çalışanların gelişimlerine yardımcı olarak, herkesin okulda işbirliği içerisinde görev yapacağı bir kültür oluşturmaktır. İkincisi: Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesini desteklemektir Üçüncüsü ise, öğretmenlerin sorunları çözme becerilerini geliştirmektir. Örgütte verimliliğin artması insan kaynağının bilgisine, becerisine ve örgütlerine bağlı olmasına bağlıdır. Örgütsel bağlılık: Örgütün amaçlarını ve değer yargılarını kabul etme ve bunlara inanma, örgütün yararı için çaba göstermeye ve sürekli gelişmeye gönüllü olma, örgüt kültürünün bir parçası olarak kalmaya istekli olma şeklinde sıralanabilir. Örgütsel bağlılık duygusu yüksek olan çalışanlar, örgüt içerisinde uyumlu olduğu gibi yapmış olduğu işten de doyum elde eder. Okulun amaçlarına ulaşmasında, çalıştığı örgüte bağlılık hissi duyan, okulun vizyon ve misyonunu benimseyen öğretmenlerin katkısı şüphesiz önemlidir. Bu doğrultuda okul müdürlerinin göstermiş olduğu dönüşümcü liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilemektedir. Ortaöğretimdeki okullar, mesleki ve teknik eğitim, ortaöğretim, din öğretimi ve özel öğretim olmak üzere farklı genel müdürlüklere bağlıdır. Farklı yönetsel yapılara bağlı olan okullarda, dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık ilişkisinin araştırılması bir gerekliliktir. Bu araştırma, ortaöğretim düzeyi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılı ikinci dönem, Bolu il merkezi ortaöğretim kurumlarında çalışan 967 öğretmenden oluşmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle okullar bağlı buldukları genel müdürlüklere göre dört alt gruba ayrılmıştır. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünün alt sınırı 278'dir. Basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 500 öğretmen araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Araştırma aracı olarak öğretmenlere üç bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Birinci bölümde, öğretmenlerin demografik ve mesleki özelliklerine ilişkin beş soru yer almaktadır. İkinci kısımda; Toksöz'ün (2010) geliştirdiği "Dönüşümcü Liderlik Ölçeği" (güvenirlilik katsayısı

idealleştirilmiş etki boyutunun $\alpha=0,86$; entelektüel uyarım $\alpha=0,81$; telkinle güdüleme $\alpha=0,90$ ve bireysel destek $\alpha=0,95$ bulunmuştur) ve üçüncü kısımda Allen ve Mayer' in geliştirdiği Hakan Dilek'in (2005) Türkçeye çevirdiği "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" (Güvenirlilik katsayısı duygusal bağlılık boyutunda $\alpha=0,90$; devam bağlılığı" boyutunda $\alpha=0,84$ ve normatif bağlılık boyutunda ise $\alpha=0,81$ olarak bulunmuştur) soruları yer almaktadır. 500 öğretmene uygulanan anketlerden 391 anket geri dönmüş, 18 anket eksik doldurulduğu için elenmiştir. 373 anket değerlendirme kapsamına alınmıştır. (Bu çalışma için güvenirlilik katsayısı Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinde $\alpha=0,98$, Örgütsel Bağlılık Ölçeğinde $\alpha=0,92$ bulunmuştur.

Araştırma verilerinin analizi için SPSS 20.0 programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinde kullanılacak istatistik testleri belirlemek için değişkenlerin dağılım normalliği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık algısının mesleki kıdem, yönetici ile çalışma süresi ve okul türü değişkenlerine göre farklılık durumunu tespit etmek için Kruskal Wallis Testi kullanılmış; Kruskal-Wallis Testi sonucunda gruplar arası farklılıkları ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Örgütsel bağlılığın cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre incelenmesinde Bağımsız Örneklem T Testi; dönüşümcü liderliğin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre incelenmesinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Algı düzeylerini belirlemede betimsel istatistik ortalama, yüzde, frekans kullanılmıştır. Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile normalliği incelenmiş, buna göre Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri ortalaması tüm boyutlarda "yüksek" bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin algı düzeyleri ortalaması ise "orta" düzeyde saptanmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarında cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve dönüşümcü liderliğe yönelik görüşleri farklılık göstermezken 21 yıl ve üzeri tecrübedeki öğretmenler ile 1-10 yıl arası tecrübedeki öğretmenlerin bireysel destek boyutunda görüşleri farklılık göstermektedir. Kıdem değişkenine göre devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşleri farklılık göstermemiş, duygusal bağlılık boyutuna ilişkin görüşlerinde ise farklılık bulunmuştur. 11-20 yıl arası hizmet süreli öğretmenlerin, 1-10 yıl arası hizmet süreli öğretmenlere kıyasla okullarına duygusal yönden daha yüksek bağlılık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresine bakıldığında idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, bireysel destek ve dönüşümcü liderliğe ilişkin görüşleri farklılık göstermemiş; telkinle güdüleme boyutuna ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin telkinle güdüleme algıları incelendiğinde 6-10 yıl arası aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlerin, 11 ve üzeri yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlere göre telkinle güdüleme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerinde fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri tüm boyutlarda farklılık göstermiştir. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile Özel Öğretim Liseleri arasında Özel Öğretim Liseleri; Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri arasında Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri; İmam Hatip Liseleri ile Özel Öğretim Liseleri arasında Özel Öğretim Liseleri; İmam Hatip Liseleri ile Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri arasında Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri; Özel Öğretim Liseleri ile Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri arasında Özel Öğretim Liseleri öğretmenlerinin algıları daha yüksek bulunmuştur.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucuna göre, idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek boyutları ile duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile aralarında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik ile duygusal bağlılık ve devam bağlılığı arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunurken, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarından hareket edilerek, okul müdürlerinin öğretmenlerine okullarına olan devam ve normatif bağlılığına yönelik gösterdiklerini liderlik özelliklerini geliştirmeleri, öğretmenlerin okullarına olan bağlılığına olumlu yansıtılabilir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında ilişkiye yönelik, okul müdürlerine liderlik ve örgütsel bağlılık konularında hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Kariyer yapmak ve kendini geliştirmek isteyen okul yöneticilerine Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans, doktora yapma fırsatı verilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Öğretmen, Dönüşümcü Liderlik, Örgütsel Bağlılık

ABSTRACT**RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS'
TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP TRAITS AND TEACHERS'
ORGANIZATIONAL COMMITMENT LEVELS
(CENTRAL BOLU-SECONDARY LEVEL SAMPLE)**

CANBAZ Fatih

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Educational Administration and Supervision Program

Thesis Advisor: Instructor, Dr. Aygöl OKTAY

March 2019; Page XX +155 pages

21st century has witnessed many advances in the field of technology and science. Today, schools, as organizations, need to develop their ability to keep up with transformations in order to sustain their existence. Therefore, organizations require transformational leaders who can take effective decisions in times of unexpected changes, deal with problems when they arise and act in line with transformations. Leadership traits of school administrators are very important in achieving the goals identified in educational organizations. Transformational leaders have three main objectives, first one of which is to create a school culture where all staff can work in cooperation and collaboration. The second goal is to support teachers to develop themselves and the third goal is to develop teacher's problem solving skills. The increase in productivity of organizations depends on the knowledge and skills of human resources and their commitment to their organizations. Organizational commitment can be defined as accepting and believing in the aims and values of the organization, striving for the benefit of the organization and continuous development and be willing to continue to be a part of organizational culture. Employees with high level of organizational commitment get satisfaction from their work as well as being compatible in their organizations. Beyond any doubt, contribution of teachers who adopt the school's vision and mission and feel committed to their organizations is important in achieving the objectives of the school. In this respect, the transformational leadership behaviors of school administrators affect teachers' organizational commitment. Schools in secondary education are affiliated with different general directorates, including vocational and technical education, secondary education, religious education and private schools. It is requisite to investigate the relationship between transformational leadership and organizational commitment at schools affiliated with different administrative structures. This study aimed to investigate the relationship between secondary school administrators' transformational leadership traits and teachers' organizational commitment levels.

The research was designed as a survey study. Study universe consisted of 967 teachers employed at the secondary schools in the province of Bolu in the spring semester of 2017-2018 academic year. By using stratified sampling method, the schools were divided into four sub-groups in regards to their general directorates. The lower limit of the sample size to represent the universe was identified as 278. A total of 500

teachers selected by simple random sampling method were used as the study sample. A questionnaire with three sections was administered to teachers as the research tool. The first section of the questionnaire included five questions about the demographic and professional traits of teachers. The second section consisted of the “Transformational Leadership Scale” developed by Toksöz (2010) (reliability coefficient for idealized influence $\alpha = 0,86$; intellectual stimulation $\alpha = 0,81$; inspirational motivation $\alpha = 0,90$ and individualized consideration $\alpha = 0,95$). The third section included “Organizational Commitment Scale” developed by Allen and Mayer and translated into Turkish by Hakan Dilek (2005) (reliability coefficient for affective commitment $\alpha = 0,90$; continuance commitment $\alpha = 0,84$ and normative commitment $\alpha = 0,81$). Of the questionnaires administered to 500 teachers, 391 questionnaires were returned and 18 questionnaires were excluded from the study due to incomplete answers. Therefore 373 questionnaires were included in the survey (reliability coefficient for this study was $\alpha = 0,98$ for Transformational Leadership Scale and $\alpha = 0,92$ for Organizational Commitment Scale).

SPSS 20.0 program was used in data analysis. Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests were utilized to identify data normality to determine the statistical tests to be used for the research data. Kruskal Wallis Test was used to identify the difference between transformational leadership and organizational commitment in regards to variables such as professional seniority, duration of work with the administrator and school type. Mann-Whitney U Test was utilized to reveal the differences between the groups after Kruskal Wallis Test. Independent Samples t-test was used to examine organizational commitment according to gender and marital status and Mann-Whitney U test was used to analyze the transformational leadership according to gender and marital status. Descriptive statistics, mean, percentage and frequency were used to identify teachers’ perception levels. The normality of the relationship between transformational leadership and organizational commitment was investigated by Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk test and Spearman Correlation Analysis was performed accordingly.

According to the findings, teachers’ mean perception levels regarding school administrators’ transformational leadership traits were found to be “high” in all dimensions. Teachers’ mean perception levels regarding their organizational commitment were identified to be “moderate”. No significant differences were found between school administrators’ transformational leadership traits and teachers’ organizational commitment perceptions in terms of gender and marital status. While idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation dimensions and teacher views on transformational leadership were not found to demonstrate significant differences based on professional seniority, teachers with professional seniority of 21 years or more and teachers with 1-10 years professional seniority were identified to have different views in regards to individualized consideration dimension. Teacher views did not present any significant differences in regards to continuance commitment, normative commitment and organizational commitment based on professional seniority however their views significantly differed in regards to affective commitment. Compared to teachers with 1-10 years of professional seniority, teachers with professional seniority of 21 years or more were found to display higher levels of commitment to their organizations.

When the variable “duration of work with the administrator” was examined, teacher views on idealized influence, intellectual stimulation, individualized consideration and transformational leadership were found not to display any significant differences but there was a difference in their views about inspirational motivation. When teachers’ perceptions on inspirational motivation were analyzed, teachers working with the same administrator for 6-10 years were found to have higher level of perceptions in regards to inspirational motivation compared to teachers working with the same administrator for 11 years or longer. There was no difference in teacher views on organizational commitment according to duration of work with the same administrator. Based on school type, teacher views on school administrators’ transformational leadership traits and their organizational commitment were found to differ in all dimensions. Perceptions of teachers employed at Private High Schools were found to be higher compared to teacher perceptions at Vocational and Technical Anatolian High Schools; perceptions of teachers employed at Anatolian Science-Social Sciences High Schools were found to be higher compared to teacher perceptions at Vocational and Technical Anatolian High Schools; perceptions of teachers employed at Private High Schools were found to be higher compared to teacher perceptions at Imam Hatip (Religion) High Schools; perceptions of teachers employed at Anatolian Science-Social Sciences High Schools were found to be higher compared to teacher perceptions at Imam Hatip (Religion) High Schools and perceptions of teachers employed at Anatolian Science-Social Sciences High Schools were found to be higher compared to teacher perceptions at Private High Schools.

According to the correlation analysis undertaken to determine the relationship between school administrators’ transformational leadership traits and teachers’ organizational commitment levels, a positive and moderate correlation was identified between idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation and individualized consideration dimensions and affective commitment, normative commitment and organizational commitment while a low level of positive correlation was found between transformational leadership trait dimensions and continuance commitment. While a positive correlation was found between transformational leadership and affective commitment and continuance commitment, a positive and moderate level correlation was found between normative commitment and organizational commitment. Based on the results of the research, it can be argued that development of school administrators’ leadership traits in regards to teachers’ continuance and normative commitment can be positively reflected on teachers’ commitment to their schools. In-service trainings can be organized for school administrators on leadership and organizational commitment to explore the relationship between school administrators’ transformational leadership traits and teachers’ organizational commitment. School administrators who want to advance their careers and improve themselves may be given opportunities to attend master’s and doctorate programs in the field of Educational Administration.

Key Words: School Administrator, Teacher, Transformational Leadership, Organizational Commitment

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda yönetim alanında yapılan çalışmalarda, yöneticinin iyi bir lider olması için hangi liderlik özelliklerine sahip olması konusu sıkça gündeme gelmektedir. Bu açıdan örgütlerin yapılarına uygun liderlik tipleri üzerinde kuramsal ve deneysel pekçok çalışma mevcuttur (Korkmaz, Çelebi, Yücel, Şahbudak, Karta ve Şen, 2015). Yoğun bir değişim sürecinin yaşandığı 1990'lı yıllarda, yeni liderlik yaklaşımlarını geliştirilmiştir. Teknolojinin ve bilginin her geçen gün önem kazanması örgütlerde yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik dönüşümler liderliğin değişmesine, çağın gereklerine liderlik yaklaşımlarının oluşmasına sebep olmaktadır (Eraslan, 2006).

Son yıllarda, eğitim ve farklı alanlarda etkili bir örgüt ve başarılı liderlik açısından, dönüşümcü liderlik öne çıkmaktadır (Çelik ve Eryılmaz, 2006). İlk olarak Bass tarafından geliştirilen Dönüşümcü liderlik akımı, önemi gün geçtikçe artan çağdaş liderlik kuramlarındadır. Bu modelde, tüm örgüt üyeleri için vizyon, uzmanlık ve etkili bir çevre önemlidir. Dönüşümcü lider, geleceği önemser ve daima bu yönde hareket eder. Bir vizyona sahip olmayı, izleyenlerinde bu vizyonu kabullenmesini amaçlar (Töremen ve Yasan, 2010). Günümüz eğitim yönetiminde okullar, “dönüşen örgütler”, okul müdürleri “dönüşümsel lider” şeklinde ele alınmaktadır (Celep, 2000). Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında, öğretmenlerin performanslarının yükselmesinde örgütsel adalet, iş tatmini, örgüt kültürü, örgütsel yapı, örgütsel vatandaşlık vb. kavramlarının önem kazandığını görülmektedir. Bu kavramlardan birisi de örgütsel bağlılıktır (Buluç, 2009). Konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; liderliğin farklı yönlerden araştırıldığı görülmektedir (Akan ve Sezer, 2014; Buluç, 2009; Cafoğlu, 1997; Cemaloğlu, 2007; Çelik, 1998; Karip, 1998; Korkmaz, 2008;

Kurt, 2009; Töremen ve Karakuş, 2008). Özellikle dönüşümcü liderliğe yönelik araştırmalar, bu kuramın örgütün amaçlarını gerçekleştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Eğitim örgütlerinde de belirlenen hedeflere ulaşmada okul yöneticilerinin sergilediği liderlik özellikleri oldukça önem arz etmektedir (Akan ve Yalçın, 2015).

Leithwood'a (1996) göre, dönüşümcü liderlerin üç temel hedefi vardır. Bunlar: a) Çalışanların gelişimlerine yardımcı olarak, herkesin okulda işbirliği içerisinde görev yapacağı bir kültür oluşturmak; b) Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesini desteklemek; c) öğretmenlerin sorunları çözme becerilerini geliştirmektir (Akt. Töremen ve Yasan, 2010). Buradan hareketle, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısı, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinden olumlu ya da olumsuz etkilenmektedir. Dönüşümcü liderler, çalışanları kolay bir şekilde etkileyerek örgütün hedeflerine daha kolay yönlendirmektedir (Buluç, 2009). Okul çalışanlarının ortak hedefler çerçevesinde hareket ederek, örgütün gelişmesi için gayretli tutum ve davranışlar göstermesi, örgüte sahip çıkması örgütsel bağlılık kavramını ortaya çıkarmaktadır. Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığı; "çalışanın örgüte psikolojik yönden bakış açısını ifade etmekte ve çalışanın örgütle arasındaki ilişkiyi gösteren, örgütte kalmasını sağlayan psikolojik bir durum" olarak ifade etmektedir (Akt. Ertürk, 2014). Örgütsel bağlılık duygusu yüksek olan bireyler, örgüt içerisinde uyumlu olduğu gibi yapmış olduğu işten de doyum elde eder (Bayram, 2005).

Okul hedeflerine ulaşmada, çalıştığı örgüte bağlılık hissi duyan, okulun vizyon ve misyonunu benimseyen öğretmenlerin katkısı şüphesiz önemlidir. Bu doğrultuda okul müdürlerinin sergilemiş olduğu dönüşümcü liderlik özellikleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilemektedir. Ortaöğretimdeki okullar, mesleki ve teknik eğitim, ortaöğretim, din öğretimi ve özel öğretim olmak üzere farklı genel müdürlüklere bağlıdır. Farklı yönetsel yapılara bağlı olan okullarda, dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık ilişkisinin araştırılması bir gerekliliktir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi: *Öğretmen algılarına göre ortaöğretim müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?* sorusu olarak belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Bolu – Merkez Ortaöğretim düzeyi okul müdürlerinin sergilediği dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu saptamayı amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki alt problemler ele alınacaktır.

Öğretmenlere göre;

1. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?
3. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları; cinsiyet, medeni durum, kıdem, aynı yönetici ile çalışma süresi ve okul türleri değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Çağdaş liderlik kuramlarından olan ve önemi gün geçtikçe artan dönüşümcü liderlik, eğitim yönetimi alanında birçok araştırmaya konu olmuştur. Yapılan araştırmalar; okul yöneticilerinin göstermiş olduğu liderlik özelliklerinin, okul çalışanlarının davranışlarının birçok konuda etkilediğini göstermektedir. Eğitim sistemi açısından öğretmenlerin örgütlerine bağlılıkları önem taşımaktadır. Mesleğine ve okuluna bağlılık gösteren öğretmenin, okulun amaç ve değerleri ile uyumlu hareket

ederek öğrencilerin başarısına yönelik daha çok çaba göstereceği söylenebilir (Sezgin, 2010). Öğretmenlerin kurumun hedeflerini gerçekleştirmede önemli bir paya sahip olması gösterilecek liderlik anlayışının önemini ortaya koymaktadır. Buradan hareketle okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılıklarına etkisinin nasıl ve ne yönde olduğunun araştırılması önemlidir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara bağlılıkları ve bu bağlılıklarını etkileyen faktörlerin saptanması, öğretmenlerin performansının yükseltilmesi ve eğitim sistemimizin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Ortaöğretim kurumlarında okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması, alanla ilgili kurum ve araştırmacılara ışık tutacağı beklenmektedir.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın başlıca sayıtları şunlardır:

1. Eğitim kurumlarında dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık ilişkisi bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin görüşleri alınarak saptanmıştır.
2. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenler soruları içtenlikle yanıtlayarak, var olan durumu olduğu gibi yansıtmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2017–2018 eğitim öğretim yılı ikinci dönem, Bolu il merkezindeki ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Müdürü: Ortaöğretim düzeyi okullarda (lise) yönetim yetkisini kullanmak üzere atanan öğretmendir.

Öğretmen: Ortaöğretim düzeyi okullarda eğitim öğretim görevini yapan uzman kişidir.

Dönüşümcü liderlik: Lider ve izleyenlerinin birbirini desteklediği; liderin kendisinden önce örgütün refahı ile ilgilenerek izleyenleri merkeze alan ve onların yüksek düzeyde ihtiyaçlarını karşılayabilen; oluşturulan amaçlara ulaşmak için ekonomik, politik vb. güç ve değerler aracılığıyla izleyicilerini harekete geçiren, lider ve izleyenlerinin çok yüksek düzeyde motivasyon ve ahlaki eylemleri sergilediği liderlik modelidir (Eraslan, 2006; Turan, 2014).

Örgütsel Bağlılık: Bireylerin bulunduğu örgüte olumlu veya olumsuz hiçbir tepki göstermeden ait olma duygusu ile bağlı kalarak ve örgüt çıkarlarını gözeterek örgütün başarılı olmasını isteme; kişisel amaçlarını örgüt amaçları ile bütünleştirme; hizmet ederken tüm gayret ve inançlarını ortaya koyarak olumlu alternatif iş imkanlarına sahip olsa da örgütte bulunmasını sağlayan benimsenmiş olumlu bir davranış türü, olarak ifade edilebilir (Dikmen, 2012).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde liderlik, liderlik kavramının tarihsel gelişimi, liderlik kuramları ve örgütsel bağlılık kavramıyla ilgili literatür taranmıştır. Araştırmanın kuramsal temelleri oluşturulmuş ve ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Liderlik

Liderlikle ilgili literatür incelendiğinde birçok tanım karşımıza çıkmaktadır. Liderliğin kavramsal kapsam içeriğinin geniş olması; yönetim, psikoloji, siyaset bilimi, kamu yönetimi ve eğitim yönetimi gibi çok çeşitli bilim dalını ilgilendiren disiplinler arası bir konu olması liderliğin tanımlanmasını güçleştirmektedir (Halil ve Baytok, 2014, 8). Bass (1990), “tanım yapmak isteyen insan sayısı kadar liderlik tanımı vardır” görüşünü ileri sürerek kavramsal çeşitliliğe dikkat çekmiştir. 1940’lı yıllara kadar liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğunu; 1940-1960 arası liderlik için grup davranışlarının önemli olduğunu; 1960-1980 arası liderliğin koşullara bağlı durumlardan etkilendiğini; 1980 sonrası ise; davranışçı ve durumsal teorisyenler, başarıya ulaşılan hedefleri göz ardı etmeleri ve lider-izleyen arasındaki ilişkileri basite indirgemeleri sebebiyle eleştirilerek, liderin vizyon sahibi, izleyenlerine daha etkili performans için esin kaynağı olan, olağan üstü liderleri incelemeye odaklanıldığı görülebilir. Liderlik kavramı ile ilgili birlik olmasa da ortak beklentiler ve hedefler doğrultusunda belli başlı noktalara ulaşmak mümkündür.

Etzioni (1964) liderliği, “etkili kişisel özelliklere bağlı bir güç” olarak ifade etmiştir (Akt. Çelik, 2003). Graen (1976) liderliği, “lider ile herbir izleyici arasındaki karşılıklı bir etkileşim” olarak; Argyris (1976), “güçlü bir etki” olarak; Bass (1985)

“grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci”; Bennis ve Nanus (1985), “görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetme”; Bolman ve Deal (1991), “yardımcı olmak, kolaylaştırmak ve düzenlemektir”, şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımlara göre lider, başkalarının bir şey yapmasını sağlayan değil, onları bir şeyi yapabilmeleri için yetkilendiren ve güçlendirendir (Akt. Turan, 2014). Bursalıoğlu (1994) ise, “liderlik makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür; liderler genellikle kendine güvenirlir, daha az kişisel davranırlar, çabuk fikir üretirler, eyleme geçerler, karşısındakilerin davranışlarına karşı duyarlı olduğunu” belirtmiştir (Erdoğan, 2002). Ertürk’e (2001) göre liderlik, “sadece biçimsel örgüt yapısı ile ilgili bir olgu olmayıp, belirli bir grubun, belirlenen amaçlar için, belirli bir kişinin arkasından gitmesi ile birlikte ortaya çıkan bir süreç”; Koçel (2003)’e göre liderlik, “belirli şartlar altında, kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini yönlendirmesi”; Baysal ve Tekarslan (2004) liderliği, “içinde yer aldığı grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçların gerçekleştirilmesinde gruba en etkili bir biçimde yön verilmesi” olarak tanımlamıştır.

Bir başka tanım da ise liderlik genel manada, bireyin ait olduğu grubu hedeflenen örgüt veya grup amaçlarına ulaşılabilmesi için etkileme süreci olarak açıklanmıştır (İstanbul Ticaret Odası, 2008). Ayrıca liderlik, bir grubu hedeflenen amaçlar çevresinde toplayarak amaçlara ulaşmak için onları harekete geçirebilecek bilgi ve kabiliyetlerin tümüdür. Güvenilir olma, vizyon geliştirebilme, kriz anında soğukkanlı olabilme, risk alabilme, uzmanlaşmak, örgütsel bağlılık oluşturabilme Liderliğin özünde olan özelliklerdir (Dağ ve Göktürk, 2014). Liderlik ile ilgili yukarıdaki açıklamalardan hareketle literatürde birçok tanımlamanın yapıldığını görülebilir. Liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konan kuramlara göre farklı tanımlamalar yapılmış, liderler hakkında çeşitli görüşler ortaya atılmıştır.

2.2. Liderlik İle Yöneticilik Arasındaki Farklar

Literatür incelendiğinde liderlik ile yöneticilik kavramlarının, insanlar tarafından karıştırıldığı görülebilir. Liderliğin günlük hayatta “belli bir pozisyon” olarak

düşünülmesi ve yöneticiye benzeyen tanımlamalar yapılması bu karışıklığa neden olmaktadır (Kotter, 1990). Bu iki kavram birbirini desteklese de kendisine özgü işlevleriyle birbirinden ayrılmaktadır. Liderlik kavramı ile ilgilenen araştırmacılar çeşitli yaklaşımlarla karıştırılan bu iki kavram arasındaki farkları ortaya koymaya çalışmışlardır. Liderlik ve yöneticilik arasındaki farklar Tablo 2.1’de aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Liderlik ve yöneticilik (Akt. Özdemir, Sezgin ve Koşar, 2013).

Liderlik	Yöneticilik
Liderler, doğru işi yapan insanlardır (Warren Bennis).	Yöneticiler işleri iyi yapan insanlardır.
Liderlik, değişimin üstesinden gelmekle ilgilidir(John Kotter).	Yönetim, karmaşıklığın üstünden gelmekle ilgilidir.
Liderliğin kendine dair bir devinduyumu, bir hareket duygusu vardır(Kouzes ve Posner).	Yönetim, işleri idare etme düzeni sürdürme, organizasyon ve kontrol ile ilgilidir.
Liderler, işlerin insanlara ne ifade ettiğiyle ilgilendirler(Abraham Zaleznik).	Yönetici işlerin nasıl yapıldığıyla ilgilenir.
Liderler, mimardırlar (John Mariotti).	Yöneticiler inatçıdırlar.
Liderler, ortak bir ürünün yaratılmasına odaklanır (George Weathersby).	Yönetim, işin tasarımıdır. Kontrol etekle ilgilidir.

Yönetmek, organizasyonun fonksiyon, plan, program ve faaliyetlerinin tam olarak yerine getirildiğinden emin olmaktır. Halbuki liderlik, insanları motive etmeyle ve vizyon belirleme ile ilgilidir. İnsanlar, yönetilmekten çok yönlendirilmek isterler (İTO, 2008). Bennis (1990) yöneticileri tanımlarken, “işlevlerin sürdürülmesi için nasıl, ne zaman sorularını soran, işleri doğru yapan insan ya da insanlar olarak tanımlarken; liderleri, yapıyı geliştiren, değiştiren, ne ve niçin sorularını soran, doğru işler yapan insan ya da insanlar” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Sayılı ve Baytok, 2014). Aşağıda tablo 2.2’de yönetici ile lider arasındaki farklar belirtilmiştir:

Tablo 2.2. Yönetici ile liderin karşılaştırılması (Atıgan, 2011).

Yönetici	Lider
Yönetim odaklıdır.	Yenilikçidir.
Benzerdir.	Orijinaldir.
Var olanı devam ettirir.	Var olanı geliştirir.
Sisteme ve yapıya odaklıdır.	İnsanı merkeze alır.
Kontrolü elinde tutar.	Örgütteki bireylere güven verir.
Kısa zamanlı planlar yapar.	Uzun zamanlı planlı yapar.
Nasıl ve ne zaman diye sorar.	Ne ve niçin diye sorar.
İşi düzgün yapmaya odaklanır.	Doğru iş ne ise onu yapar.

Özetle liderlikle yöneticilik farklı kavramlardır. Yöneticiler kendi amaçlarından çok örgütün amaçlarını yerine getirmek isterler. Örgüt üyeleri arasındaki çatışmaları çözerek ilerin düzgün yerine getirmelerini sağlarlar. Liderler ise, örgütün amaçlarından çok kişisel amaçlar da oluştururlar. Çevresindekileri, ilham kaynağı olarak enerjisi ve yaratıcı fikirleri ile yönlendirir. Yoğun ilişki içerisindedir ve genellikle çalışma ortamı kargaşa içerir (Tüzel, 1999).

2.3. Liderin Etki (Güç) Kaynakları

Liderlerin ortak bir amaca yönelik insanları etkilemesi, güç kullanmaları suretiyle gerçekleşir. Güç, diğer insanları etkilemekte kullanılan lider yeteneklerindedir (Korkmaz, Çelebi, Yücel, Şahbudak, Karta ve Şen, 2015). Liderlerin kullandığı güç tipleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Bakan ve Doğan, 2013; Bolat, Seymen, Bolat, O. İ. ve Barış, E., 2008; Can, 2005; Çelik, 2003; Güney, 2007; Raven, 1993):

1. Yasal (Biçimsel) Güç: Liderin örgüt içerisinde sahip olduğu makama veya rolüne dayalı güçtür.

2. **Ödül Gücü:** Liderlerin, örgütteki astların yeteneklerini değerlendirmesinde ödül gücünden yararlanabildiği bir güçtür.
3. **Zorlayıcı (Cezalandırıcı) Güç:** Ödüllendirme gücünün zıttı güç türüdür. Liderin talimatlarını astların itaatsizlik göstererek uygulamaması sonucunda, liderin astlarına ceza verme yetkisi bulunmaktadır.
4. **Uzmanlık Gücü:** Örgütün ihtiyaçlarına yönelik olarak liderde bulunan bilgi, uzmanlık, tecrübe sonucu ortaya çıkan güç türüdür.
5. **Karizmatik (Beğeniye Dayanan) Güç:** Bu güç, liderin izleyenleri güçlü etkilemesine dayanır. Karizmatik güç türüne Atatürk en önemli örnek olabilir.

2.4. Liderlik Kuramları

Geçmişten bugüne değin liderlerin insanları etkilemesi üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen verilere göre birçok kuram geliştirilmiştir. Kimi araştırmacılar, liderlik yaklaşımlarını ve bu alanda yapılan araştırmaları geleneksel/klasik yaklaşımlar ve modern yaklaşımlar olarak ikiye ayırmış; kimisi ise, bazı liderlik yaklaşımlarını post-modern yaklaşımlar başlığı altında toplayarak liderlik yaklaşımlarını üçe ayırmıştır (Sarpbalkan, 2017). Bu başlık altında liderlik kuramları tarihsel sürece göre ele alınmıştır.

Tablo 2.3. Liderlik kuramlarının tarihsel gelişimi (Şahin, 2003).

Yıllar	Liderlik Kuramları	Kuramın Ana Fikri
1940 öncesi	Özellikler Kuramı	Liderlik özellikleri, doğuştan gelir.
1940-1960 yılları arası	Davranışçı Kuram	Lider gücünü gruba olan davranışlarından alır.
1960-1980 yılları arası	Durumsal Kuram	Liderler, durumlardan etkilenmektedir.
1980'ler ve sonrası	Yeni Yaklaşımlar	Lider, bir vizyona sahiptir.

Tablo 2.3 incelendiğinde; yaklaşımların, 1940’lı yıllara kadar liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğunu; 1940-1960 arası liderlik için grup davranışlarının önemli olduğunu; 1960-1980 arası liderliği koşullara bağlı durumların ortaya çıkardığı; 1980 sonrası ise; liderin vizyon sahibi olmasına odaklandığı görülebilir (Şahin, 2003).

2.4.1. Özellikler kuramı

Liderlik konusundaki yapılan ilk çalışmalar, dönemin askeri ve bürokratik yöneticilerin liderliklerine yönelik özelliklerin ele alınmasıyla başlamıştır. Hizmet ettikleri dönemde etkili liderlerin kişisel özellikleri incelenerek, liderde bulunması gereken kişisel ve toplumsal özellikler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (Çelik, 2003).

Özellikler kuramı, liderlik konusu ile ilgili olarak geliştirilmiş, liderleri sahip oldukları kişisel özellikleri yönünden inceleyen ilk yaklaşımdır. Thomas Carlyle (1841) tarafından öne sürülen “Büyük Adamlar Okulu” teorisi bu kuramın temelini oluşturmaktadır (Can, 2005). Bu teorinin dayanak noktası; hangi insani özelliklerin büyük liderler yarattığını anlamaktır. Bireyin bir lider olup olmadığını bilmeye yönelik sorunun iki cevabı vardır: “Ya büyük bir lider olarak doğulur ya da doğulmaz”. Yetiştirilme tarzı, eğitim ve deneyim gibi faktörler sadece liderlik yeteneklerini şekillendirir, bir lider olmayı garanti etmemektedir (Turan, 2014). Yani, liderlik Tanrı vergisidir. Lider olunmaz, lider doğulur.

Özellikler yaklaşımının hedefi; etkili lider özelliklerini ortaya çıkarmaktır. Buna yönelik olarak gelecekteki liderleri yetiştirmeyi amaçlar. Bu yaklaşıma göre bireyde bulunan kişisel ya da psikolojik özellikler bireyin lider olmasını sağlamaktadır. Liderlik yeteneklerinin doğuştan geldiğini, bu yeteneklere sahip insanların her durumda öne çıkarak kendilerini lider olarak fark ettireceklerini ileri sürmektedir (Şimşek, 2006). Bu yaklaşıma göre liderin sahip olmasını gereken fiziksel ve kişilik özelliklerine Tablo 2.4’de yer verilmiştir.

Tablo 2.4. Liderleri diğerlerinden ayıran fiziksel ve kişilik özellikler (Koçel, 2010).

İrk	Boy	Çevresine güven verme
Duygusal yönden olgun olma	Yakışıklılık	Bilgiye sahiplik
Güzel konuşabilme	Zekâ	Dürüst olma
İnsanlarla rahatlıkla ilişki kurabilme	İnisiyatif sahibi olma yeteneği	Açık sözlü olma
Kendine inan	Doğruluk	Sorumluluklarını yerine getirme
Cinsiyet	Kararlılık	İçtenlik

Özellikler yaklaşımı önemli katkıları ile birlikte, birçok yönden yetersiz bulunmuş ve eleştiriler almıştır. Bu yaklaşıma yapılan eleştirilerde ilk olarak “liderliği kişiye özgü bir özellik olarak görmesi” gelmektedir. Özellikler kuramına ilişkin yapılan araştırmaların ortaya koyduğu sınırlılıklar; izleyenlerin ihtiyaçlarını göz ardı etmesi; durumsal faktörleri dikkate almaması; liderliğin sadece kişisel özelliklere bağlanması; liderliği ölçecek test-ölçüm yöntemlerinin geliştirilmemiş olması nedeniyle bu yaklaşımın yetersiz olduğu düşünülmüştür (Bakan ve Doğan, 2013; Çelik, 2003).

Özellikler yaklaşımına yapılan eleştirilere rağmen günümüzde bazı kurumların yöneticilerinin ortaya koyduğu yüksek başarı ve kurumlarında yarattıkları değişimler “Büyük Adam Teorisi” ni destekleyici örnekler gösterilmektedir. Bazı araştırmacılar, liderlik yeteneğinin liderin kişisel özellikleriyle doğrudan ilişkili olduğunu hala ileri sürmektedirler (Sayılı ve Baytok, 2014).

2.4.2. Davranışsal kuramlar

Özellik kuramlarının liderliği betimlemede yetersiz görülmesi, araştırmacıları liderlik konusunda başka boyutları araştırmaya yönlendirmiştir. Davranışsal kuramın araştırmacıları, liderde bulunan özellikler yerine liderin sergilediği davranışları incelemeye odaklanmıştır (Bakan ve Doğan, 2013). Bu yaklaşıma göre, liderleri belirleyen faktörler kişisel özelliklerden ziyade içerisinde yer aldıkları gruba uygun davranış sergilemeleridir. Bu yaklaşım; “planlama, örgütleme, yürütme, eşgüdüm, denetim, haberleşme, yetki devri, karar alma, motivasyon, amaçları belirleme şekli” gibi fonksiyonları yerine getirirken, liderin davranışlarının onun etkinliğini ortaya koyacak

faktörler olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca liderin kendisiyle birlikte izleyicilere ve koşullara da yer vermektedir (Şimşek, Çelik ve Akgemci, 2001).

Liderlik alanındaki araştırmalar, davranışsal liderlik yaklaşımının özellikler yaklaşımına göre üç önemli üstünlüğü olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar:

1. Liderlerde bulunan kişisel özelliklerin üzerinde durmaktansa, davranışlarını incelemek şekilsel liderlerle birlikte şekilsel olmayanları da meydana çıkarır.
2. Lideri betimleyebilecek etkili davranışlar belirlenebilirse, liderlik davranışları eğitim yoluyla kişilere öğretilir.
3. Liderin davranış şekilleriyle birlikte izleyenlerinin davranışlarını ve karşılıklı davranış durumlarını araştırma imkanı sağlar (Zel, 2006).

Araştırmacılar davranış yaklaşımlarına göre liderliğin “görev yönelimli” ve “ilişki yönelimli” olmak üzere iki tür davranıştan meydana geldiğini saptamışlardır. Yukl’e (1994) göre; görev yönelimli davranışlar; “doğrudan örgütsel amaçlarla ilgili olan ve işin teknik ya da görev yönüne ağırlık veren, grup üyelerinin örgütsel amaçların başarılmasında bir araç olarak gören liderlik davranışlarıdır.” İlişki eğilimli davranışlar ise; “örgütteki kişiler arasındaki güven, saygı ve dayanışmaya yönelik insanlar arası ilişkilere önem veren, astların kariyer gelişmelerine ve kişisel ihtiyaçlarına ilgi gösteren ve izleyenler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderlik davranışlarıdır” (Akt. Saylı ve Baytok, 2014).

Davranışsal Liderlik Teorisi ile ilgili birçok uygulama ve teorik çalışmaların yapıldığı görülebilir. Bu çalışmalar sonucunda çeşitli liderlik davranışları sınıflandırılarak, araştırılmıştır. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları, Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları, Blake ve Mouton’un Yönetim Tarzı Matrisi, McGregor’un X ve Y Teorileri ve Likert’in Sistem 4 Modeli bu teoriye temel oluşturan önemli çalışmalar ve liderlik modelleri olarak sıralanabilir (Demir, 2012).

2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine önemli katkı sağlayan çalışmalardan biri, 1945 yılında başlayan ve asıl çıkış amacı “etkin bir liderin nasıl tanımlandığını” ortaya koymak olan Ohio State Üniversitesi çalışmalarıdır (Bolat, Seymen, Bolat, ve Barış, 2008). İkinci dünya savaşından biter bitmez araştırmacılar savaş döneminin etkisiyle gerek askeri örgütlerde (Çelik, 2003), gerekse sivil örgütlerde çalışan yöneticiler üzerinde çalışmalar yapmışlardır (Taşkıran, 2011).

Araştırmacılar, liderlerin sergilediği davranışlar hakkında bilgiler toplayarak halen kullanılmakta olan “Lider Davranışları Tanım Anketi” başlıklı bir anket oluşturmuşlardır. Bu anketin oluşma amacı liderin izleyenlerine karşı tutumlarını ortaya çıkarmaktır. Göreve yönelik oluşturulan ölçek maddeleri liderin belirlediği kuralların ne derece etkili olduğu, liderin astlarına yönelik beklentilerinin durumu, görevlerin yerine getiriliş şekli vb. konulara yöneliktir. İnsana yönelik oluşturulan ölçek maddeleri ise; liderin astlarının istek ve ihtiyaçlarını veya sorunlarını öğrenmek için onlara ne kadar zaman tanıdığı, liderin örgütteki değişimlerle ilgili aldığı sorumluluk, liderin gösterdiği içten yaklaşımlar vb. gibi birçok konuyu ele almaktadır (Hodgetts, 1999).

Araştırmalar sonucunda iki liderlik davranış boyutu ortaya konulmuştur. Bunlar “bireyi önemseme-ilişki yönelimli” ve “iş dikkate alma-görev yönelimli-inisiyatif” olarak ifade edilebilir (Çelik, 2003; Saylı ve Baytok, 2014; Taşkıran, 2011). Bireyi önemseme boyutu, liderin örgüt üyelerinin ihtiyaç ve isteklerini öncelik verme, karşılıklı güven ve saygı duyma, dostça davranmayı içermektedir (Taşkıran, 2011). Görev yönelimli liderlik davranışı ise, direkt örgütsel amaçlara yöneliktir. Bu boyut, “örgütlenme, görev analizini yapma, iletişim kanallarını kurma, iş görenler arasında ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme” gibi davranışları içermektedir (Çelik, 2003). Ohio Üniversitesi liderlik araştırmalarındaki bulgulardan elde edilen “Dört Liderlik Tarzı” şekil 2.1’ de gösterilmiştir.

İlişki Yönelimli	Yoğun İlgi “Düşük Yapıyı Harekete Geçirme” 1	Yoğun İlgi “Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme” 2
	Az İlgi “Düşük Yapıyı Harekete Geçirme” 3	Az İlgi “Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme” 4

Görev Yönelimli

Şekil 2.1. Dört Liderlik Tarzı (Zel, 2006).

Şekil 2,1’de görüldüğü gibi, iki numaralı bölümde liderin hem başarmaya çalışılan işe, hem de örgüt üyelerine birey olarak önemsenen davranışlar gösterdiği; dört numaralı bölümdeki liderin, örgüt üyelerine önemsemeyen lakin başarmaya çalışılan işe fazla önem gösteren davranışlar sergilediği söylenebilir (Zel, 2006).

Ohio State çalışmalarından elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir.

1. Liderin “görev ve ilişki yönelimli” olmak üzere iki temel davranış boyutu olduğu ileri sürülmüştür. Lider davranışlarının etkili olabilmesi için liderin, iki temel boyutu da yüksek düzeyde önemseyerek, yüksek performans göstermesi gerekmektedir (Çelik, 2003).
2. Liderin etkinliği her iki boyutta da yüksek performans göstermesi sonucunda artacaktır. Üstler ve astlar, lider davranışının boyutlarını etkinlik açısından birbirinin zıttı olarak algılar, üstler “işe yönelik” olmanın önemli olduğunu düşünürken, astlar “bireyi önemseme” boyutunun daha önemli olduğunu vurgulamıştır (Taşkiran, 2011).

3. Liderin “bireyi önemseyen” davranışlar göstermesi, personel devir hızı ve devamsızlığı düşürmektedir. Liderin “görev yönelimli” davranışlar göstermesi ise grup üyelerinin sergilediği performansı artırmaktadır (Saylı ve Baytok, 2014).

2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Davranışsal liderlik teorisine katkı sağlayan diğer bir önemli çalışma, Rennis Likert önderliğinde Michigan Üniversitesi tarafından yürütülen seri araştırmalardır. Bu çalışmalar, grup üyelerinin verimliliğine ve tatminine katkıda bulunan liderlik boyutlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Bakan ve Doğan, 2013). Araştırmada yer alan temel ölçütler; verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikâyetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyondan” meydana gelmektedir (Koçel, 2010).

Yapılan bu çalışmalar sonunda, liderler ve izleyiciler, yöneticiler ve astlarla gerçekleştirilen görüşmeler ışığında ortaya çıkan verilerin, liderlerin davranışlarının, Ohio State Üniversitesi çalışmalarında olduğu gibi, izleyenlere yönelik davranış ve işe yönelik davranış olarak iki boyut etrafında toplandığı görülebilir (Bakan ve Doğan, 2013).

İşe yönelik liderlik davranışı Ohio State çalışmalarındaki görev yönelimli liderlik davranışlarıyla benzerlik göstermektedir. Bir işin mesleki ve üretim yönündeki liderlik davranışını içermektedir (Turan, 2014). İşe yönelik liderlik davranışı sergileyen liderler, göreve yönelik ve izleyenleri örgütün amaçlarına ulaşmada bir araç olarak görmektedirler (Saylı ve Baytok, 2014).

Çalışana yönelik liderler ise, kişiler arası ilişkileri önemseyen, zamanının çoğunu çalışanların kişisel ihtiyaçlarını belirlemeye harcayan, onların çalışma gayretlerini geliştirmeye çalışan liderlerdir. İşteki verimliliği ve etkinliği daha ileri bir noktaya taşımak için yönetim ve teknolojik yöntemlerden ziyade, çalışanların potansiyellerinden faydalanmaya çalışırlar. Bu liderler, mevcut eldeki teknik malzeme

ile personelin daha verimli çalışmasını sağlayabilen ve çalışmalarında daha çok astlarıyla karşılıklı ilişkileri önemseyen kişilerdir (Zel, 2006).

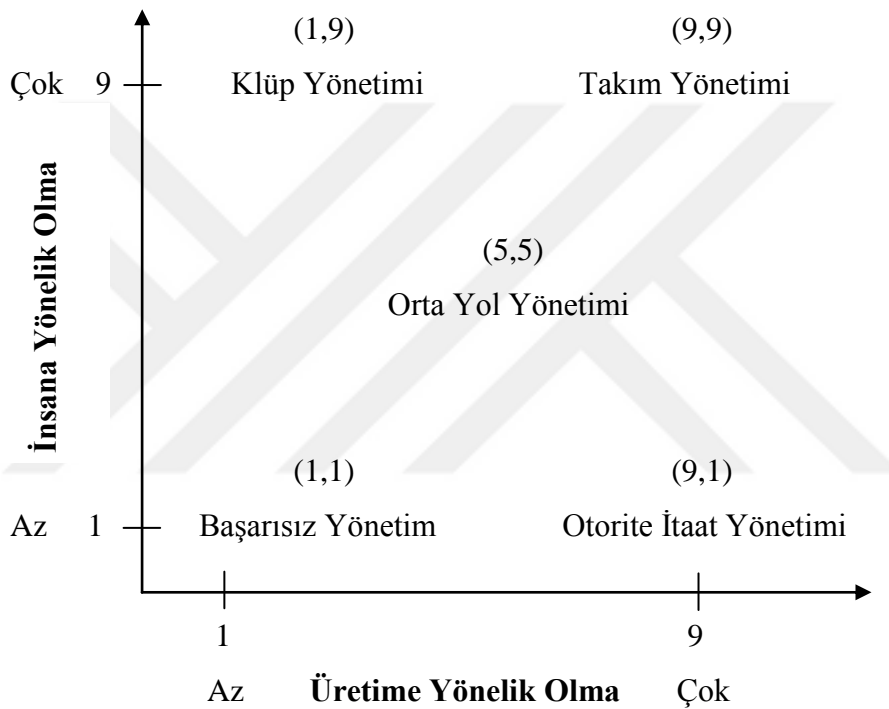
Michigan Üniversitesi araştırmalarının Ohio State Üniversitesi araştırmalarından ayrıştığı en kilit nokta ise, liderlik davranışlarının kişiler ve üretim olmak üzere her iki karşıt ucu içeren süreç olarak ele alınmasıdır. Ohio State Üniversitesi araştırmalarındaki veriler “çalışana yönelik ve işe yönelik” öğeler tanım bakımından Michigan Üniversitesi araştırmalarıyla benzerlik gösterse de Ohio State Üniversitesi araştırmalarının sonucu bu iki kavramın bağımsız olduğu şeklindedir. Bir başka ifadeyle bir yöneticinin her iki kavramda yüksek ya da alçak düzeylerde sahip olabileceği düşüncesindedir (Baysal ve Tekarslan, 2004).

Michigan Üniversitesi araştırmalarında, “çalışan yönelimli” liderlerin, iş yönelimli liderlere göre daha verimli çalışma grupları meydana getirdiği saptanmıştır. Ayrıca çalışana yönelik liderlerin daha yüksek verimlilik ve iş doyumuna sahip olduğu ifade edilmiştir (Çelik, 2003). Michigan Araştırmalarını genelde tutarlı bulgular ortaya koymaması, çalışmalarda kullanılan kavramların basite indirgenmesi ve genellemeler yapıldığı düşüncesinden, kullanılan metodolojinin geçerliliğine kadar bir çok konuda eleştirilmiştir (Taşkiran, 2011).

2.4.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisi

Davranışsal liderlik yaklaşımları arasında en çok bilinen, özellikle örgüt geliştirme çalışmalarında kullanılan, R. Blake ve J. Mouton tarafından geliştirilen “yönetim tarzları matrisi” Ohio State çalışmalarıyla aynı dönemde geliştirilmiştir. Blake ve Mouton, Ohio araştırmacılarının daha evvel yapmış oldukları “İşe Yönelik ve İnsana Yönelik” olarak ele aldıkları boyutları “Üretime Yönelik ve Bireylere Yönelik” olmak üzere “yönetimsel eğilim programı”nın bir matrise yerleştirilmesi ile elde etmişlerdir (Zel, 2006).

“İnsana yönelik olma”, çalışanların ihtiyaçlarına ve refahlarına önem verilen liderlik tarzını oluşturken; “üretime yönelik olma” insan ilişkilerinden ziyade yapılan işe ve üretime önem veren liderlik tarzını ifade etmektedir (Bolat ve diğerleri, 2008). İnsan ilişkilerine dönüklük matriste dikey boyutu; üretime yönelik olma yatay boyutu göstermektedir. İki boyutun çeşitli kesişimleri beş liderlik davranışını meydana getirmektedir. Her eksen boyunca birden dokuz kadar değerler mevcuttur. Blake ve Mounon’un Yönetim Tarzı Matrisi Şekil 2.2’de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Yönetim Tarzı Matrisi (Koçel, 2010; Taşkiran, 2011’den uyarlanmıştır).

1,1 Lider izleyenleri kendi haline bırakmış olup gerekli işlerin yerine getirilmesinde en az düzeyde çaba göstermektedir. Bu liderler, çatışmadan, sorumluluk almaktan, özgün fikirler üretmekten ve değerlendirme yapmaktan kaçınırlar. Karar vermekten kaçınarak, sorunların izleyenler tarafından çözülmesini beklerler (Sayılı ve Baytok, 2014).

9,9 Etkin liderlerdir. 1,1 liderlik tarzının tersine hem üretime hem de izleyenlere çok önem verirler. Örgütte çalışan insanların karşılıklı güven, dayanışma göstermesi sonucu yüksek performans sergiledikleri; liderin çıkan sorunları gidermek dışında çalışanlara

işlerinde karışmadığı, ekip çalışmasının desteklendiği liderlik davranışdır (Bakan ve Doğan, 2013).

1,9 Liderin en çok önem verdiği husus, izleyenlerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamaktır. Çalışanlarla dostane ilişkiler kuran, onların memnuniyetini örgütsel amaçların üstünde tutan; üretimi ise ikinci plana atan liderlik tarzıdır. Bu liderlerin esas amaçları, izleyenlerin tatminini ve motivasyonlarını en üst seviyelerde tutmaktır (Dikmen, 2012).

9,1 İşleri yerine getirirken otoritesini kullanan, üretimi önemseyen, çalışanların istek ve ihtiyaçlarına önem vermeyen liderlik tarzıdır. Çalışanları geri planda tutarak üretime odaklanırlar. (Çelik, 2003).

5,5 Bu liderler insana ve işe yönelik tutumlarında orta ölçüde davranışlar sergiler. İzleyenlerin motivasyonlarını ve üretimi dengede tutmaya çalışırlar. Uzlaşmacı liderlik tarzı sergilerler. (Orhan, 2009).

Blake ve Mouton liderlikte çevresel faktörlere önem vermeden, grup liderliğinin etkili olacağını ileri sürmüştür. İleriki zamanlarda ortaya çıkan durumsallık kuramları her koşulda geçerli liderlik davranışının mümkün olmayacağını savunmaktadır. Bu kuram lider davranışlarının yönelimini açıklamayı bakımından önemli, izleyenlerin özelliklerini ve durumsal etkenleri dikkate almaması bakımından sınırlı görülmüştür (Çelik, 2003).

2.4.2.4. McGregor'un X ve Y Teorileri

Davranışsal liderlik teorilerinden bir diğeri 1957 yılında Douglas McGregor tarafından geliştirilen "X ve Y" teorileridir. McGregor, yöneticilerin tutum ve davranışlarının, diğeri insanları algılama ve yorumlama durumlarından etkilendiğini ifade etmektedir (Koçel, 2010).

Geleneksel yönetim ve otoriter görüşü ifade eden X teorisinin genel düşünceleri şunlardır (McGregor, 1970; akt. Sayılı ve Baytok, 2014):

1. Normal bir insan, işini sevmez ve tembeldir. Mükün olduğunca işten kaçır.
2. Bu yüzden insan, denetlendiğinde ve zorlandığında yeterli çabayı gösterir.
3. Normal bir insan, sorumluluk almaktan kaçınarak yönlendirilmek ister. Hırsı azdır, güvenliğine öncelik verir.

McGregor Y teorisi görüşlerini ise şu şekilde ifade etmektedir (Şimşek ve Çelik, 2009):

1. Fiziksel ve zihinsel çalışma egzersiz yapmak, oturmak kadar doğaldır.
2. İnsanlar hedeflenen amaçları kendi kendini yönlendirme yaparak başarabilir.
3. Başarılar ödül verme ile amaçlara bağlı olma doğru orantılıdır.
4. uygun koşullar sağlandığında sıradan bireyler bile daha fazla sorumluluk alabilir.
5. Toplumdaki her bireyde yetenek, yaratıcı düşünme problemlerin çözülürken mevcuttur.
6. Modern sanayi toplumlarındaki sıradan bir insanların kültürel potansiyelinden az yararlanır.

Y Teorisi varsayımlarını kabul eden bir yönetici ya da liderin stratejisi, X Teorisini kabul edenlerden farklıdır. X teorisi, başarısız yöneticiler için bahaneler önse sürerek, başarısızlıklarının nedeni olarak tembel, çalışmayan insanları işaret etmektedir. Y teorisi ise lideri ileriye dönük ve yaratıcı kişilikleri barındıran bir varlık olarak açıklamaktadır (Hatipoğlu, 1999).

2.4.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli

Rensis Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak bu kuramı geliştirmiştir. Likert, yönetici davranışlarını; istismarcı (sömürücü) otokratik, yardımsever otokratik, katılımcı ve demokratik olarak dört grupta toplamıştır (Bakan ve Doğan, 2013). Bu modelin öne sürdüğü liderlik davranış özelliklerini aşağıdaki Tablo 2.5 ile açıklanabilir.

Tablo 2.5. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli (Dikmen, 2012'den uyarlanmıştır.).

Liderlik Değişimi	Astlara Güven	Astların Serbestliği	Üst ve Ast Arasındaki İlişkisi
Sistem-1 “Sömürücü Otokratik”	Yok	Denetim tamamen üstte	Ceza ve korkutma ilişkisi zayıf
Sistem-2 “Yardımsöver Otokratik”	Biraz	Azda olsa kararlara katılır.	Ceza ve ödöl ilişkisi
Sistem-3 “Katılımcı”	Büyük ölçüde ama tam değil.	Denetim çoğu zaman astlarda.	Ödöl önceliklidir; gerektiğinde ceza verilir.
Sistem-4 “Demokratik”	Tam.	Astlar kararlara etkin katılır, yetki alanı geniş	Ast-Üst ilişkileri çok iyi

Tablo 2.5 incelendiğinde “Sistem 1” ile “Sistem 4” nin iki zıt liderlik tipini ifade ettiğini görmekteyiz. Sistem 1’de lider otokratik liderlik davranışları gösterirken Sistem 4’de tam aksine lider demokratiktir ve çalışanlarını yönetime katmaya gayret eder. Sistem 1 ve Sistem 2 modeli Michigan Üniversitesi’nin “Görev Yönelimli” ve “Birey Yönelimli” liderlik tipini çağrıştırırken, Sistem 2 ve Sistem 3 farklarına bakıldığında McGregor’un “X” ve “Y” Teorilerini çağrıştırdığı ifade edilebilir (Aslan, 2009).

Sistem-1 Otokratik liderlik tarzında yetki tamamen yöneticide toplanmıştır. Yöneticiler dışında kimse karar alamazlar. Yapılacak işleri ve bu işlerin kim tarafından ne zaman yapılacağına yöneticiler karar verir. Yönetici çalışanlarına güvenmez, motivasyon aracı olarak ceza ve korkutmayı kullanır. Çalışanlarla yönetici arasındaki ilişki oldukça zayıftır (Bakan ve Doğan, 2013).

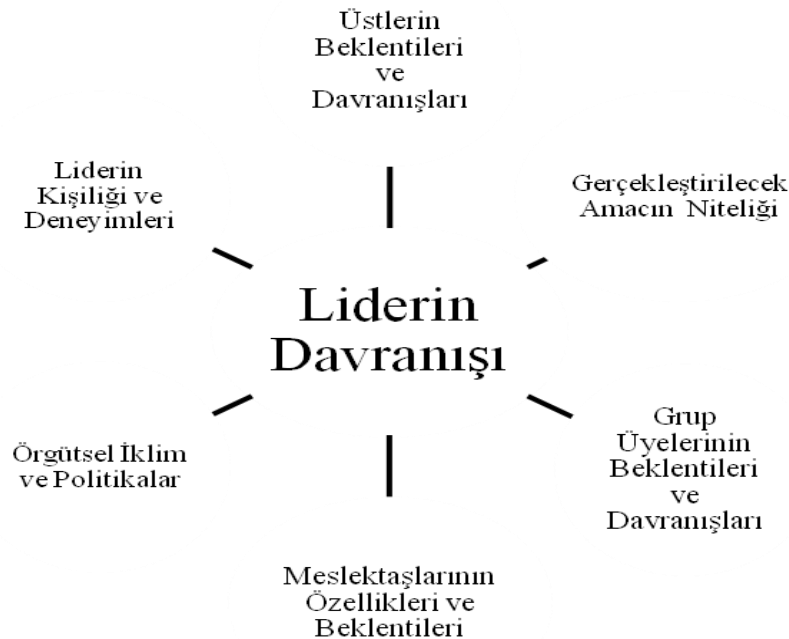
Sistem-2 Yardımsöver liderlik tarzında liderin astlarına güveni biraz daha fazladır. Motivasyon aracı olarak ceza sisteminin yanında ödöl sistemini de kullanırlar. Aldığı kararlarda az da olsa çalışanların fikirlerini alır ve kontrolü yine kendilerinde tutarlar (Taşkiran, 2011).

Sistem-3 Katılımcı liderlik tarzında lider, karar alırken çalışanları ile danışan, astlarına büyük ölçüde güvenen, son kararı liderin kendisinin verdiği liderlik tarzıdır. Güdülemede ceza ve korkutma yoktur. Ödüllendirme yolu kullanılmaktadır (Tülü, 2015).

Sistem-4 Demokratik liderlik tarzında lider çalışanlarına güvenir. Karar alırken çoğunluğun fikrini alarak uzlaşma yoluyla hareket eder (Saylı ve Baytok, 2014). Astlarını sadece teknik konularla sınırlandırılmayarak yetki alanlarını genişletir. Örgüt içi motivasyon ve telkin diğer sistemlerden oldukça yüksektir (Tikici, 2005).

2.4.3. Durumsal liderlik kuramları

Özellikler ve davranışsal yaklaşımların liderlik kavramını açıklamada yetersiz görülmesi, araştırmacıları liderlik konusunda farklı değişkenler üzerinde durmaya yöneltmiştir (Zel, 2006). Bu kapsamda araştırmacılar, liderin yanında izleyenler ve durumsal değişkenleri de dikkate alan durumsal liderlik yaklaşımları üzerinde çalışma yapmışlardır (Taşkiran, 2011).



Şekil 2.3. Liderlik davranışını etkileyen faktörler (Koçel (2010)).

Şekil 2.3'te Koçel (2010), liderin davranışını etkileyen altı faktör olduğunu ifade etmiştir. Bu faktörlerin duruma göre değişkenlik gösterdiğini; lider davranışlarının bu yüzden duruma göre farklılık göstereceğini öne sürmüştür. Liderliği açıklamada koşulları da dikkate alan durumsallık kuramına göre, liderin etkinliğini belirleyen unsurlar vardır. Bu unsurlar, ulaşılmak istenen amacın niteliği, izleyenlerin yetenekleri ve beklentileri, örgütün özellikleri, lider ve izleyenlerin geçmiş tecrübeleri şeklinde söylenebilir (Bakan ve Doğan, 2013).

Durumsal yaklaşımların ortak noktası; her durum ve koşulda “görev” ya da “ilişki yönelimli” bir liderlik tarzının geçerli olamayacağı, kimi durumlarda “görev merkezli” bir liderlik anlayışının başarılı olabileceği gibi, bazı durumlarda da zıttı olan “ilişki merkezli” bir liderlik tarzı başarılı olabilir. Yani bazı durumlarda izleyenlere, liderin demokratik bir liderlik tarzı sergilemesi başarılı olurken, bazı durumlarda ise otoriteyi benimseyen liderlik sergilemesi başarılı olabilir. Bu gibi sebeplerle, durumsallık yaklaşımı, belirli durumlarda hangi koşulların önemli olduğunu ortaya çıkarmaya ve bu koşullara uygun liderlik stiline hangisi olabileceğini ortaya koymaya çalışmıştır (Kılınç, 2013; Zel, 2006).

“Fiedler’in Etkin Liderlik Modeli”, “Amaç-Yol Modeli”, “Reddin’in Üç Boyutlu Liderlik Modeli”, “Hersey ve Blanchard’ın Yaşam Eğrisi Modeli” ve “Vroom-Yetton’ un Normatif Liderlik Modeli” bu kurama ilişkin geliştirilen başlıca modellerdir.

2.4.3.1. Fiedler’ in Etkin Liderlik Modeli

Durumsallık kuramları arasında en çok bilinen modellerden birisi, Etkin Liderlik Modelidir. Bu modele göre her durumda geçerliliği olan liderlik tarzı bulunmamakta; içerisinde bulunan koşula ve duruma göre değişen liderlik tarzları vardır. (Eryeşil, 2012). Fiedler ve arkadaşları liderin bireysel özellikleri ve lider için uygun ortam koşullarını araştırmış, liderin etkililiğini ortaya koyan değişkenleri saptamaya çalışmışlardır (Bakan ve Doğan, 2013). Fiedler’ e göre liderin davranışını etkisi olan, üç

tip durumsal değişken vardır (Şimşek ve diğerleri, 2008). Bunlar: Bunlar: 1. Lider-Üye İlişkileri, 2. Görevin Yapısı ve 3. Liderin Pozisyon Gücüdür.

1. **Lider-üye ilişkileri:** Lider ile izleyenleri arasındaki saygı ve güvenin niteliğini ifade etmektedir. Astlarını maddi, manevi unsurlar bakımından destekleyen, onlara her konuda güven veren liderler izleyenlerinin güvenini ve sevgisini kazanırlar. Sevgi ve güven kazanan lider iyi, ortam olumlu; tersi durumda ise lider kötü, ortam olumsuz değerlendirilmesi yapılmaktadır. Karşılıklı birbirine güven olduğunda çalışanlarda iş tatmini motivasyon ve örgütsel bağlılık gibi davranışların gelişmesi mümkün olacaktır. Buradan hareketle başarılı lider-üye ilişkileri bir gerekliliktir (Dikmen, 2012; Saylı ve Baytok, 2014).
2. **Görevin Yapısı:** Bu değişken, yapılacak işin önceden tespit edilmiş yol ve yöntemlerin var olup olmadığına yöneliktir. Tespiti iyi yapılmamış görevlerde, hem liderler ve grup üyeleri bu görevlerin nasıl yerine getirileceğini yapılacağını net olarak bilmediklerinden, liderin grup üyelerine etki bırakması zor olacaktır. Buna karşılık görevler iyi tespit edilirse ise lider, grup üyelerini daha kolay etkileyecektir (Güney, 2011).
3. **Liderin Pozisyon Gücü:** Liderin ödüllendirme, ceza verme, işten çıkarma, görevde yükseltme gibi yetkilerinden kaynaklı gücü ifade eder. Eğer liderin pozisyonuna bağlı gücü fazla ise “güçlü”, değilse “zayıf” olarak değerlendirilmektedir (Turan, 2014).

Tablo 2.6. Fiedler' in (1961) Durumsallık Modelinde ilişkiler (Saylı ve Baytok, 2014).

Durum	Lider-İzleyici İlişkisi	Görevin Yapısı	Liderin Makam (Pozisyon) Gücü
1	İyi	Yapılanmış	Güçlü
2	İyi	Yapılanmış	Zayıf
3	İyi	Yapılanmamış	Güçlü
4	İyi	Yapılanmamış	Zayıf
5	Zayıf	Yapılanmış	Güçlü
6	Zayıf	Yapılanmış	Zayıf
7	Zayıf	Yapılanmamış	Güçlü
8	Zayıf	Yapılanmamış	Zayıf

Tablo 2.6’ da görüldüğü üzere üç değişken bir araya getirildiğinde sekiz farklı kombinasyon ortaya çıkmaktadır. Bu modelde en çok tercih edilen durum, lider-izleyici ilişkisinin iyi olduğu, görevin yapılanmış olduğu ve pozisyon gücünün yüksek olduğu durumlardır. Tersine ise en az tercih edilen durumdur. Fiedler bu sekiz farklı durumdan dördünde ilişkiye yönelik liderlerin daha etkin performans sergilediğini, dördünde de göreve yönelik liderlerin daha etkin performans sergilediğini ifade eder (Tosunoğlu, 2014).

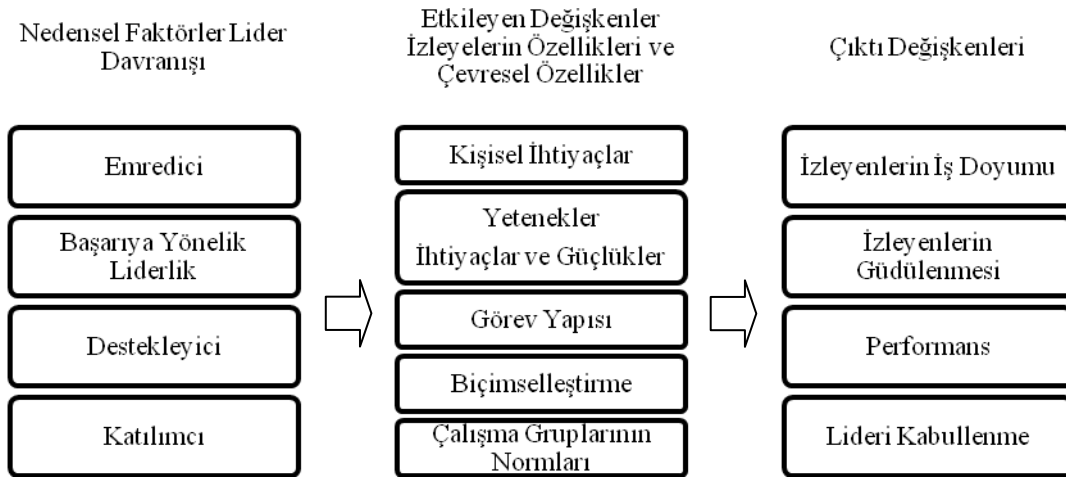
2.4.3.2. Amaç-Yol Teorisi

Durumsal liderlik kuramları içinde en çok bilinen diğer bir yaklaşım ise House ve Evans (1970) tarafından geliştirilen “Amaç-Yol Teorisi”dir. Motivasyon teorilerinden beklenti kuramının uzantısı olan modelde, liderin izleyicileri nasıl etkilediği, işe yönelik hedeflerin nasıl algılandığı ve bu hedeflere nasıl erişileceği üzerinde durulmaktadır (Eren, 2012). Beklenti teorisine göre insan davranışlarını üzerinde etkisi olan iki temel nokta bulunmaktadır (Şimşek ve diğerleri, 2008):

1. İnsanın, belirli sonuçlara ulaşmak için belirli davranışların varlığı inancı,
2. Bu sonuçlara insanın verdiği değer (valens).

Bu iki faktör “Amaç-Yol Teorisi”ne uyarlandığında liderin, izleyenlerinin beklentilerini etkileme kuvveti “yol” iken, liderin izleyenlerinin valensini etkileme kuvveti “amaç” olarak görülebilmektedir. Bu modele göre lider amaçları belirleyerek, bu amaçlara ulaştıracak yolları saptayarak örgüt üyelerini motive eder. İzleyenlerin başardıkları amaçlar karşılığında alacakları ödülleri açıklayarak, onların başarılarını arttırmaya çalışır (Bakan ve Doğan, 2013).

Yol-Amaç kuramında bulunan değişkenler ve arasındaki ilişkiler Şekil 2.4’ de yer almaktadır:



Şekil 2.4. Yol-Amaç Kuramında yer alan değişkenler arasındaki ilişki (Çelik, 2003).

Amaç-yol yaklaşımına göre çıktıları ve ödülleri etkileyen dört tip lider davranışı şöyledir (Moorhead ve Friffin, 1989; akt. Dikmen, 2012; Bertocci, 2009; akt. Turan, 2014):

Otoriter (Yönlendirici) Liderlik: Bu tip lider, takipçilerine beklentilerini açıklar. Onlara, performanslarını önceden belirlenmiş standartlar doğrultusunda gerçekleştirmek, programlara uyumlu ve görevlerinin gereklerine uygun olarak nasıl çalışmalarını gerektiği konusunda bir yol gösterici liderlik tarzıdır.

Destekleyici Liderlik: Bu lider tipi, takipçilerinin ihtiyaç ve beklentilerine önem vererek iyi bir iş ortamı için onlara iyi davranarak, destekleyen liderlik tarzını ifade eder.

Katılımcı Liderlik: Karar verme sürecinde izleyenlerin önerilerini de dikkate alarak onlarla fikir alış verişini yapan lider tarzını ifade etmektedir.

Başarıya Yönelik liderlik: Bu lider tipi, zorlu amaçlar belirleyerek izleyenlerin üstün performans gösterme güçlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen ve onlara tüm konularda güvenerek model olan liderlik tarzıdır.

Yol-Amaç kuramında, lider durumun özelliğine göre dört davranışı da sergileyebilir. Örneğin, ilkokul mezunlarında oluşan bir örgütün lideri otoriter (yönlendirici), eğitim seviyesi yüksek izleyenlerle çalışan lider destekleyici davranış sergileyebilir (Çelik, 2003). Ayrıca çevresel koşullar ve kişisel özellikler de liderlik davranışını etkilemektedir. Dolayısıyla lider, bir davranış sergilemeden önce örgüt üyelerinin bireysel özelliklerini hem de iş ortamından kaynaklanan durumları çok iyi irdeleyerek en uygun davranışı sergilemelidir (Tiryaki, 2008).

2.4.3.3. Reddin' in Üç Boyutlu Liderlik Modeli

Durumsallık kuramları arasında yer alan diğer bir model Reddin' in “Üç Boyutlu Liderlik Modeli”dir. Reddin (1970), liderlikte 3-D kuramını geliştirerek, lider davranışlarının “görev” ve “ilişki” boyutuna üçüncü olarak “etkililik” boyutunu ilave etmiştir (Çelik, 2003). Reddin, yönetimin temel amacının etkililik olduğunu ve bu etkililiğin ölçümünün ise “girdi miktarıyla değil çıktı miktarıyla olacağını” öne sürmüştür. Etkililiği, “yöneticinin görevinin gerektirdiği işlerin başarıma derecesi” olarak açıklamaktadır. Her iş için gerekli standartlar olduğunu, yöneticilerin sergilemiş olduğu performans ölçütünün de buna göre tespit edilebileceğini ileri sürmüştür. Yönetimsel etkililik kavramını açıklarken, herhangi bir kavram kargaşasının önüne geçebilmek için “Görünüşte Etkililik” ve “Kişisel Etkililik” kavramlarının açıklanması gereklidir (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005).

Görünüşte etkililik, yönetsel etkililik sadece davranışlarla ölçülmekten ziyade davranışın görev için gereken işlerin başarılmasındaki uygunluğu ile ölçülmelidir. Düzenli biri olmak, zaman konusunda prensipli olmak gibi özellikler etkililik izlenimi versede yönetsel etkiliği göstermez. *Kişisel etkililik* ise, bir görevin etkililik standartlarının iyi belirlenmemesi durumunda, örgütün hedeflerinden çok bireysel hedeflerin doyumuna yönelik olarak, kişisel etkililik sonucu ortaya çıkmaktadır. Lider davranışının duruma uygun olduğu durumlarda, etkili dört liderlik biçimi “geliştirici, yönetici, bürokrat ve yardımsever otokrat”; duruma uygun olmadığı durumlarda ise etkisiz dört liderlik biçimi “ilgisiz, görevci, uzlaştırıcı ve otoriter” olacağı ifade

edilmiştir. Bu sekiz farklı davranış tarzı, dört temel liderlik şeklinden ayrı olmayıp, bu liderlik biçimlerinin uygun ya da uygun olmayan durumlarda kullanmaları neticesinde oluşan biçimlerdir (Saylı ve Baytok, 2014).



Şekil 2.5. Liderlerin temel davranış tarzları (Dikmen, 2012).

Etkili liderlik biçimleri şunlardır (Çelik, 2003):

1. *Geliştirici*: Bu liderlik biçiminde lider, yüksek seviyede ilişki ve düşük seviyede görev yönelimlidir. İzleyenlere güven verir, onların ihtiyaç ve beklentilerine önem verir.
2. *Yönetici*: Hem ilişki yönelimi olan hem de görev yönelimi olan yüksek liderlik tipidir. Bu liderler üretim ve performans için yüksek standartlar belirler; izleyenleri iyi güdüler; bireysel farklılıklara önem vererek performansını en üst düzeye çıkarmaya çalışırlar.
3. *Bürokrat*: Bu liderler, gerek görev boyutunda gerekse ilişkiler boyutunda zayıf davranış gösteren lider tipini ifade eder. Kuralları kullanarak durumu sürekli kontrol altında tutmak isterler.
4. *Yardımsız (İyi Niyetli) Otokrat*: Geliştirici liderlik biçiminin aksine göreve yüksek seviyede ve ilişkiye düşük seviyede önem veren liderlik biçimidir. Bu

liderler astlarına pek güvenmez, ne istediğini bilir ve işlerin hızlı bir şekilde yapılmasına odaklanır.

Etkili olmayan liderlik biçimleri ise şunlardır (Dikmen, 2012):

1. *Misyoner*: Uygun olmayan bir durumda, ilişkiye yüksek ve göreve düşük önem veren liderlik tipidir. Lider astları tarafından sevilme ister. Fakat bu istek astların liderlerinin iyi yol gösterici olmadığı şeklinde düşünmesine sebep olur.
2. *Uzlaştırıcı*: Olumsuz bir durumda liderler ilişkilere de göreve de yüksek derecede önem verirler. Karar verirken zorluklar yaşadığı ve olayların etkisinde kalma ihtimalleri olduğundan, etkin olmayan bir yaklaşım biçimi ortaya koyarlar.
3. *Otoriter*: Bu liderler, insanlarla ilişkiler boyutuna zayıf, görev boyutuna yüksek bağlılık gösterirler. İzleyene çok az ilgi gösterir, güven duymaz ve iş odaklıdır.
4. *İlgisiz*: Uygun olmayan koşullarda liderler, gerek görev boyutunda gerekse ilişkiler boyutunda zayıf davranış gösterirler. Bu tip liderler kural ve prosedürler bağlamında işleri yönetme eğilimi sergilerler ve ast ve üstlerine karşı pasif bir tutum sergilerler.

Reddin' e göre, bir yaklaşım diğer bir yaklaşımdan her zaman daha üstün olamaz. Yaklaşımların etkililiği, uygulandığı koşula göre değişebilir. Yönetimsel yaklaşımların uygunluğu, içinde bulunulan durumun şartlarından etkilenir (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005).

2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Yaşam Eğrisi Modeli

Durumsal Liderlik Kuramları içerisinde yer alan bir diğer önemli teori, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın (1979) geliştirdiği Yaşam Eğrisi Modelidir. Bu model içerisinde tanımlanan görev davranışı ve ilişki davranışı Ohio State Üniversitesi

çalışmalarındaki “ilişkiye yönelik” ve “yapıya yönelik” liderlik davranışları ile benzerlik içermektedir (Hoşoğlu, 2012).

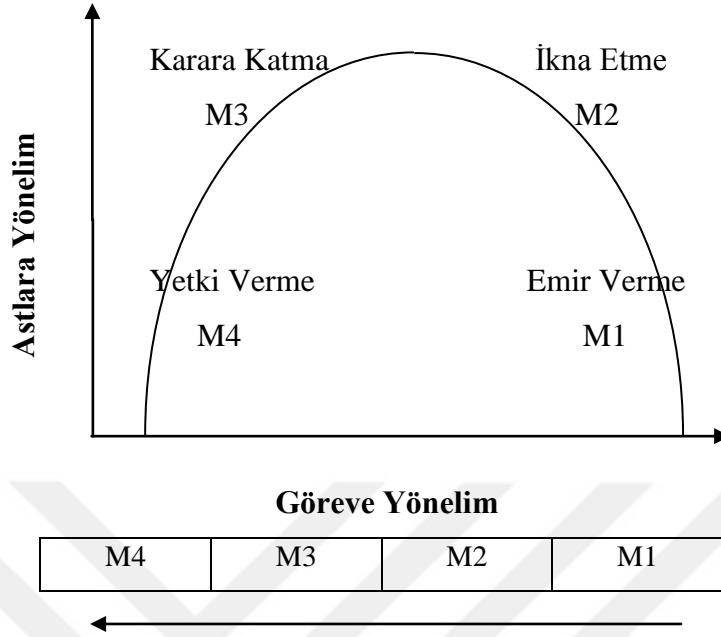
Bu teoriye göre lideri başarılı lider yapan izleyenlerin olgunluk düzeyidir. Lideri takip edenlerin olgunluğunu belirleyen alt etkenler ise; “uzmanlık, yaşantı, kişilik özellikleri, makam, lideri algılama biçimleri, iş bilgisi, liderden beklentiler, örgüt içindeki bağımsızlık düzeyleridir” (Dinçer, 2012). Olgunluk kavramı; “izleyenlerin teknik bilgileri, tecrübeleri, deneyimleri, yetenekleri, eğitim düzeyleri ve sorumluluk alma konusundaki isteklilikleri” anlamına gelmektedir. Yaşam Eğrisi Modeli astların olgunluk düzeyine göre dört maddeye ayrılmıştır (Eryeşil, 2012). Bunlar:

M1 Emreden Liderlik: Bu liderlik düzeyinde, astlar olgun konusunda zayıftır. Lider astlara emir vererek işi yaptırmaktadır. Bu düzeyde lider astlarının gelişiminin sağlanması için tecrübesini kullanarak bilgilendirme yapmalıdır ve astlarının işi yerine getirme niteliğini artırmalıdır.

M2 İkna Edici Liderlik: Bu liderlik düzeyinde, izleyenlerinin olgunluk düzeyi emreden liderliğe göre daha fazladır. Astların yetenekleri ve bilgileri düşüktür ama sorumluluk sahibi ve liderle ılımlı ilişki içerisindeyler. Liderin yapılacak işin neden ve niçin yapıldığı ile ilgili ayrıntılı bilgilendirmeler yapması önemlidir. Bu liderlik düzeyindeki lider, hem izleyenlerle hem de göreve yönelik iyi ilişki kurma çabasındadır.

M3 Katılımcı Liderlik: Bu liderlik düzeyinde, izleyenler olgundur fakat izleyenler sorumluluk alma ve iş yapma istekleri düşüktür. Liderin izleyenlerle iletişime geçerek sorumluluk alma ve isteklendirilmesi açısından geliştirici olması önemlidir. Bu düzeyde lider, izleyenlere daha fazla yakınlık kurmalıdır.

M4 Temsil Edici Liderlik: Bu liderlik düzeyinde de izleyenlerin olgunluk seviyesi yüksektir. Ayrıca sorumluluk ve iş yapma istekleri yönünden de bir problem yoktur. Lider, izleyenlere rahatlıkla yetki devri yapabilir. Bu düzeyde lider, ilişki yönelimli davranışlara önem verir.



Şekil 2.6. Liderin farklı olgunluk düzeylerine sahip astlara karşı geliştirilmesi gereken davranış tarzları (Dikmen, 2012; Zel, 2001).

Hersey ve Blanchard'ın bu modeli, yöneticiler tarafından büyük ölçüde kabul görmesine karşın, liderin başarılı olmasına etki eden birçok durumsal değişkeni göz ardı ettiği, eksik yönlerinin mevcut olması ve bilimsel çalışmalarla kanıtlanamadığı için eleştirilmektedir. Buna karşın yöneticilerin bu yaklaşım sayesinde izleyenlerin gelişeceği ve performanslarının artacağı yönündeki görüşleri de vardır. Ayrıca izleyenlerin kendini geliştirmeleri için eğitimi, tecrübelendirilmesi, olgunluk düzeylerinin artırılması ile liderin etkililiğine yönelik kurulan ilişki; liderliğe daha paylaşımcı, daha katılımcı ve daha demokratik bir hava katmaktadır (Dikmen, 2012; Eryeşil, 2012).

2.4.3.5. Vroom-Yetton' un Normatif Liderlik Modeli

1970' li yılların başlarında V. H. Vroom ve P. W. Yetton tarafından geliştirilen bu yaklaşım, örgütsel kararların verilmesinde lidere ve duruma uygun yöntemlere yönelik çalışmalar sonucu, karar verme sürecinde ne ölçüde katılım gerektiren liderlik tarzının etkili olacağını belirlemeye yönelik bir durumsallık yaklaşımıdır (Bozbey, 1997). Bu yaklaşım: Kararın kabulü, kararın niteliği ve kararın süreci, olmak üzere üç ana unsurdan oluşmaktadır.

Vroom ve Yetton (1973) modeli oluştururken bir kararın etkililiğini, kararın niteliğine ve kararın kabulüne bağlı olduğunu öne sürerek karar verme süreci modelini geliştirmişlerdir (Sayılı ve Baytok, 2014). Otokratikten demokrasiğe doğru beş liderlik biçimi belirlemişlerdir. Bunlar (Tiryaki, 2008):

Otokratik 1: Lider, astlarına hiç danışmadan, mevcut verileri kullanarak tek başına karar alır.

Otokratik 2: Lider, astlarından bilgi alır, kararı yine kendisi alır.

Danışmacı 1: Lider problemi astlarıyla görüşür, düşüncelerinden faydalanır fakat kendisi karar alır.

Danışmacı 2: Lider tüm astlarla grup halinde tartışarak karar verir. Fakat bu karar astların görüşlerini içerip içermeyebilir.

Katılımcı Grup: Lider, astlarıyla grup oluşturarak, toplanır. Kendisi öneride bulunmayarak sadece grup tartışmasının yönetimi görevini üstlenir. Grup olarak desteklenen kararların uygulanmasını sağlar.

Bu modele göre, belli bir problemin çözülmesi ya da onunla ilgili karar vermek durumunda kalındığında sorular karar sürecindeki tercihleri destekleyerek yönlendiricilik yapar. Bu aşamaların sonunda liderin hangi davranış biçimi sergilediği ortaya çıkar (Sayılı ve Baytok, 2014). Vroom ve Yetton' un geliştirdiği bu modelin yararlı olabilmesi üç koşula bağlıdır. Birincisi liderler, mevcut kriterler açısından değerlendirme yaparak sorunları doğru bir şekilde ayırabilir; ikinci olarak kararlar ile durumsal koşullarla baş edebilmek için kendi liderlik stilini benimsetmeye istekli ve arzuludur ve üçüncüsü ise astlar farklı durumlarda farklı liderlik stillerinin geçerliliğini kabul etmektedirler (Turan, 2014).

2.4.4. Modern liderlik kuramları

20. yüz yılın son çeyreğinde tüm dünyada yaşanan değişimler, yeni problemler ve ihtiyaçlar, daha önceki kuramların çözüm üretme yeteneklerinin tartışılmasına neden olmuştur. Yeni dönemin ihtiyaçlarına ve sorunlarına uygun yeni yaklaşımlar üzerinde araştırmalar yapılmıştır. (Sayılı ve Baytok, 2014). Modern Liderlik Kuramları başlığı

altında önem kazanan “Karizmatik Liderlik, Stratejik Liderlik, Otantik Liderlik, Vizyoner Liderlik, Kültürel Liderlik, Öğretimsel Liderlik ve Etkileşimci Liderlik”, kuramlarına değinilmiştir. Modern liderlik Kuramlarından Dönüşümcü Liderlik Kuramı ise ayrıntılı ele alınmıştır.

2.4.4.1. Karizmatik liderlik

Alman sosyolog Max Weber tarafından 1980'li yılların ortasında dönüşümcü liderliğin altında ortaya çıkmıştır. Karizma kavramının liderlik açısından ne anlama geldiğinin incelenmesi son derece önemlidir. Liderlik açısından karizma kavramı, liderin sahip olduğu özelliklerin grubun üyelerini etkilemesidir. Liderin üstün yeteneklere sahip, özgüveni yüksek, insanları etkileme yeteneğine sahip, risk almaktan korkmaması ve de dönemin ihtiyaçlarına önem vermesi onun karizmatik bir lider olduğunu göstermektedir (Buldu, 2016).

Karizmatik liderler değerlerde, amaçlarda, inançlarda ve özelemlerde değişiklikler yaratarak izleyenlerini dönüşüm gerçekleştirebilirler. Bu liderler, çaba ve amaçlarının, içsel değerlerinin artırılması için çalışanların motivasyonunu olumlu etkilerler. Çünkü izleyenlerin motivasyonu tam olduğunda örgütlerinin vizyon ve değerlerine bağlı hareket ederek, etkili bir çaba sarf ederler. Tersisi durumda yani düşük bağlılık olduğunda ise çaba harcamazlar. hayatın sırrının karizma olduğu ve insanların yaratıcılığının karizma da saklı olduğu düşünülmektedir (Kırel, 2000-2001).

Dönüşümcü liderliğin ilk boyutu Karizmatik liderliktir. Kriz dönemlerinde izleyicilerini toparlayabilme becerisine sahip olduklarından karizmatik ve dönüşümcü liderliğin, genelde kriz durumlarında etkili olduğu söylenir. Fakat araştırmalar karizmatik liderliğin diğer koşullarda da etkili bir yaklaşım olduğunu öne sürmektedir. Karizmatik liderler, pratik zekâları, enerjileri, özgüvenleri sayesinde izleyenlerini başarabilme duygusuna inandırmaktadır (Erdal, 2007).

2.4.4.2. Stratejik liderlik

Yönetim sürecinin önemli yaklaşımlarından birisi Stratejik Liderliktir. Ireland ve Hitt (2005) Stratejik Liderliği, “örgüt için gerçekleştirilebilir bir gelecek yaratacak yenilikleri başlatmak için geleceği görme, vizyon oluşturma, esnekliği sağlama, stratejik olarak düşünme ve diğerleri ile çalışabilme becerileri” olarak tanımlamaktadır.

Stratejik Liderlik, daha özellikli ve ayrıntılı bir liderlik şeklidir. Liderlik için geçerli olan tüm özellikleri barındırır. Yalnız bu liderlerin, örgütün rekabet üstünlüğünü ve devamlılığını sürdürmesine yönelik, gelecekle ilgili, tüm bireylerin yararını düşünen, yönlendirebilen yeteneklere sahip olması sebebiyle diğer özelliklerine göre çok daha önem arz etmektedir (Elma, 2010).

Stratejik liderlerin “dönüşümcü, yönetsel, etik ve politik” olmak üzere stratejik liderliğin dört önemli özelliğine sahip olması beklenir. Dönüşümcü liderlikte liderler, izleyenlerinin görüşlerine önem verip onları cesaretlendirmesi, izleyenlerini kendi çıkarlarının dışında örgütün yararına yönlendirdiklerinde ortaya çıkar. Yönetsel liderlik, var olan düzenin ve istikrarın devam etmesini gerektirmektedir. Etik liderlik, etik kavramını örgütlere yerleştirmek üzere sergilenen önemli yöntemdir. Politik liderlik ise, izleyenleri aktif bir şekilde anlayabilme ve alınan bu bilgilerin örgütsel hedefleri gerçekleştirirken kullanabilme yeteneğidir. Lider, bu stratejik liderlik özelliklerini birleştirdiğinde, çok farklı ve karmaşanın yaşandığı durumlarda bile başarılı olabilir (Uğurluoğlu ve Çelik, 2009).

2.4.4.3. Otantik liderlik

Otantik liderlik kavramı ilk olarak 1990’lı yıllarda eğitim ve sosyoloji alanlarında ortaya çıkmış ve liderlik alanında araştırılmaya başlanmıştır. Otantik liderlik konusu günümüzde giderek artan bir ilgi görmektedir. Bunun nedeni olarak otantik liderlerin, örgütsel ve toplumsal sorunları irdeleyerek çözmeleri, kolaylıkla başarının ötesine geçebilmeleri olarak düşünülmektedir (Coşar, 2011).

Otantiklik bireyin özümsemiği duygu, düşünce, inanç ve değerlerinin, öz benliğiyle uyumlu olmasıdır. Yani kişinin, gerçekte ne düşünüyorsa ya da neye inanıyorsa ona uygun davranması olarak tanımlanabilir. Herter'in tanımına bakıldığında otantiklik, kişinin düşünce ve davranışlarının paralel olması anlamı çıkarılmaktadır ve çeşitli yansımaları tarihin değişik dönemlerinde çoğu kültürde görülmüştür (Akt. Akıncı, 2016).

Liderler ve izleyenler otantiklik kavramının doğuştan gelen bir nitelik olduğunu algılasa da otantiklik, başkaları tarafından lidere yüklenen bir özelliktir. Otantikliğin temelinde insanın kendini tanıyarak kabullenmesi ve kendisine karşı her zaman samimi olabilmesidir (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Avolio, Zhu, Koh ve Bhatia (2004), Otantik liderliği: “Kendi düşünceleri, davranışları ve insanların onları nasıl algılandıklarının bilincinde olan; ahlaki bakış açılarını, bilgilerini ve güçlü yönlerini bilen; içinde buldukları iş ortamını tanıyan, kendine güvenen, umudu olan, iyimser, sorunları çabuk çözebilen ve ahlaklı bireyler” olarak tanımlamıştır (Akt. Kesken ve Ayyıldız, 2008).

Otantik Liderlik, işlerin anlamını keşfetme; iyimserlik ve bağlılığı oluşturma; etik ve şeffaf davranışları cesaretlendirme; pozitif iklimi teşvik etme gibi özellikleri amaçlamaktadır. Bütün bu olumlu özellikleri ile gelişen otantik liderlik, “güvenli ve sağlıklı bir organizasyon” ortamının yaratılmasında “yüksek kapasitesi ve etik standartları” ile önemli bir çözüm aracı olarak düşünülmektedir (Sayılı ve Baytok, 2014).

2.4.4.4. Vizyoner liderlik

Liderlik alanında yapılan araştırmalarda 1990'lı yıllarda özellikle Vizyoner Liderlik konusuna büyük ilgi gösterilmiştir. Bu liderlik, örgütlerin gelecekteki belirsizlikleri ortadan kaldırmasında gösterdiği başarıdan dolayı önem kazanmıştır. Örgütlerin meydana gelen hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi için, paylaşılan bir vizyonla geleceğe aktaran; örgütleri körlükten kurtaran vizyoner liderlere ihtiyaç vardır (Çelik, 2003).

Vizyon geleceği hayal etmek ve kurgulamaktır. Bu hayalin resmedilmesini astları ile birlikte yapan ve onlara geleceğe yönelik bir ufuk kazandıran liderler geleceği oluşturacaktır. Vizyon sahibi liderler ise örgütlerinin geleceğini hayal eden ve tasarlayan kişilerdir (Aksu, 2009; Memişoğlu, 2003). Bu liderler, geleceğe farklı bakış açılarıyla bakarak inceler; oluşturulan vizyonu, örgütün tüm bireylerini başarıyla ileterek örgütü kurumsallaşmasını sağlayabilir. Vizyoner liderler sadece sahip olduğu güç ile değil, düşünceleriyle izleyenleri üzerinde etki bırakırlar (Durukan, 2006).

Vizyoner liderlik, okul örgütleri içinde kuşkusuz önem arz etmektedir. Günümüz okul yöneticisinin sahip olması gereken özelliklerden birisi de, kurumu için vizyona sahip olmasıdır. Vizyon okulun enerji kaynağı olsa da okul müdürünün bu kaynağı öğretmenleri harekete geçirerek etkili Vizyoner liderlik davranışları sergilemesi oldukça önemlidir. Vizyoner lider, okul paydaşlarıyla paylaşılan ve desteklenen bir vizyon oluşturarak öğrencilerin, dolayısıyla okulun başarı düzeylerinin artırılmasına destekte bulunan liderdir (Gümüşeli, 2001).

2.4.4.5. Kültürel liderlik

Kültürel Liderlik, 1980'li yıllarda örgüt kültürü ile ilgili yapılan çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım örgütün güçlü ve esnek bir kültürel yapı oluşturularak geliştirilmesini hedefler. Aynı zamanda var olan kültürü koruyarak sürekliliğini sağlamaktan da sorumludur (Tahaoğlu ve Gedikoğlu).

Kültürel Liderliğin, örgütün geleceğine ilişkin olarak dönüşümüne odaklandığında başarılı olacağı düşünülmektedir. Bu kültürel dönüşüm esnasında, örgütün sahip olduğu kültür ve değerlerin değiştirilerek dönüştürülmesi oldukça önemlidir. Kültürel Liderliğin temelinde "bu bakış açısının bir yenisiyle değiştirilmesi, sistemde yaşayan bireylere yeni bir bakış açısı sağlayacaktır" düşüncesi yatmaktadır (Aksu, Fırat, ve Şahin, 2003).

Kültürel lider, okul kültürü üzerinde etkili olan; okul kültürüne yeni değerler katan; gelenekleri değiştiren davranışlar sergiler. Bu liderler okulun örgütsel değer ve normlarını içselleştirerek izleyenlerinin bu değerlere uymasına öncülük ederler. Öğrencilere yönelik eğitim vermenin dışında, kendi kültürünü üretmek okulların görevidir. Kültürel liderin bu kültürü yaratması, sürdürmesi ve geliştirmesi gereklidir. Oluşturalacak temel değerler, yıllar boyunca öğretmen, öğrenci ve veliler üzerinde etkili olacaktır (Çelik, 2003).

2.4.4.6. Öğretimsel liderlik

Çağdaş liderlik kuramlarından biri de öğretim liderliğidir. Öğretim liderliği, diğer liderlik kuramlarına göre “öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri” ile doğrudan ilgilenen bir liderlik alanıdır. Öğretim liderliğinin, öğretme ve öğrenme süreçlerine odaklanmış olması diğer liderlik kuramlarından ayırmaktadır (Gümüşeli, 2001).

Öğrenciler, öğretmenler ve toplum olmak üzere okulları etkileyen üç önemli unsur vardır. Bu üç etkenin müfredat programları ile etkileşim içinde çalışması okulun başarılı olmasını sağlamaktadır. Bundan dolayı öğretim lideri olarak okul müdürleri, öğretimin kalitesini yükseltmek için tüm bu unsurları ustalıkla yönlendirmelidir (Aksoy ve Işık, 2008).

Öğretimsel liderlik alanında en çok kullanılan modeli “Hallinger” geliştirmiştir. Bu model için “Okulların misyonunu tanımlama”, “öğretim programını yönetme” ve “girişimci, olumlu bir okul öğrenme iklimi” olmak üzere üç boyut önermektedir (Yörük ve Akdağ, 2010). Bergman (1998) ise, “program geliştirmek için personel ile çalışmak”, “program geliştirme ve uygulama için kaynaklar temin etmek”, “program geliştirmeyi denetlemek” ve “programın etkisini değerlendirmek” olarak aktarmıştır. Smith ve Andrews (1998) tarafından da “kaynak sağlama”, “öğretim kaynağı olma”, “iletişim sağlama” ve “görünür kişi olma” olarak ifade edilmiştir (Akt. Ünal ve Çelik, 2013).

2.4.4.7. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik

J.M. Burns, 1970'lerin sonlarında etkileşimci liderliği geliştirmiştir. Başta Bass (1985) olmak üzere birçok araştırmacı Etkileşimci liderlik üzerine çalışma yapmıştır (Çatır, 2015). Bass, liderlik kuramlarının artık günün koşullarına cevap vermede yeterli olmadığını ileri sürmüştür. Bass Etkileşimci lideri, “yönettikleri astlarından beklentilerini net bir şekilde ifade eden ve kendilerinden beklenen performansı göstermeleri karşılığında ne gibi bir ödül alacaklarını açıklayan lider” olarak ifade etmiştir (Yavuz ve Tokmak, 2009).

Örgütlerde çalışan bireyler kişisel maddi ve maddi olmayan beklentilerini gerçekleştirmek amacıyla verilen görevleri yerine getirmektedir. Liderler bu nedenle izleyenlerin istekleri ile örgütün amaçları arasında bağ yaratırlar. Bunun amacı, izleyenlerin yaratılan bu durumu görüp görevlerindeki isteği arttırmalarını sağlamaktır. Bu liderlik davranışına sahip bireyler etkileşimci lider olarak kabul edilmektedirler (Taşkiran, 2011).

Burns'ün (1978), Etkileşimci liderlik tarzını sergileyen liderin aynı zamanda dönüşümcü liderlik tarzını sergileyemeyeceğini ileri sürmüştür. Bundan dolayı, modern liderlik kuramlarından dönüşümcü liderlik kuramı genellikle Etkileşimci liderlik kuramı ile birlikte incelenmiştir. Burns, “Etkileşimci liderlik ile Dönüşümcü liderliği birbirine ters yaklaşımlar” olarak değerlendirmiştir (Başol, 2005).

Etkileşimci Liderlik, izleyenlere kişisel düzeyde önem veren bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik tarzı işin tamamlanma durumunu ya da iyi şekilde bitirilip bitirilmediğini dikkate almaktadır. Bass'a göre Etkileşimci Liderlik tarzı, iş karşılığında alınan bedelle ilgili izleyen ve lider arasındaki ilişkileri açıklayan bir durumu ifade etmektedir. Maslennikova (2007) bu liderlerin örgütün geliştirilmesi için izleyenlere izin vermediğini ve yeni şeyler ortaya koymalarını engellediğini ifade etmektedir. Etkileşimci liderlik, izleyenlerin elde edecekleri ödül veya ceza karşılığındaki tutumları sonucunda ortaya çıkmakta; izleyenlerle sürekli işbirliğini sağlayarak, arabuluculuk görevini üstlenmektedir (Çatır, 2015).

2.5. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik

Dönüşümcü Liderlik kavramı ilk defa J. McGregor Burns tarafından, 1978 yılında geliştirilen ve Bernard Bass ve arkadaşlarının çalışmaları ile yaygınlaşan liderlik kuramıdır (Sayılı ve Baytok, 2014; Şahin, 2016). Burns ve Bass'ın bulguları, eğitim örgütü liderlerinden çok politik liderler, iş yöneticileri, ordu çalışanlarına yönelik çalışmalara dayanmaktadır (Töremen ve Yasan, 2010). Orijinal adı İngilizcede "Transformational Leadership" şeklinde karşımıza çıkan Dönüşümcü liderlik Türkçe literatürde "Dönüşümcü", "Dönüşümsel", "Değişimci", "Reformcu", "Dönüştürücü" gibi kavramlar ile ifade edildiği görülmektedir (Erdoğruca, 2011).

Hızlı değişen koşulların yaşadığı çağımızda, gerek toplumlar gerekse de örgütler, bu koşullara hızlı bir şekilde ayak uydurmak, hatta değişimin önünde yer alarak değişimi yönetmek zorundadır. Böyle bir ortamda başarılı olmak isteyen liderler değişen problem ve koşullarla baş edebilmek için "girişimci, müzakere edici, motive edici, ilham verici, yol gösterici ve değişime öncülük edici" özelliklerini sergileyerek, sorunlarla mücadele ederek, izleyenleri yönlendirmek zorunda kalmaktadır. Bu özellikleri sağlayan liderler dönüştürücü liderlerdir (Taşkiran, 2011).

Burns (1978) dönüşümcü liderliği, "liderler ve izleyenlerin istenilen değişimin elde edilmesine dayanan güdülerin karşılıklı bağlantılar doğrultusunda işbirlikçi hedeflerin takip edilme süreci" olarak tanımlamaktadır. Bu yoruma istinaden Yukl (1994):

"Dönüşümcü liderlik örgütün herhangi bir pozisyonundaki herhangi biri tarafından gösterilebilir. Astları olduğu kadar üst düzey yetkilileri ve eşitleri etkileyen insanlarda görülebilir. Günlük eylemlerinde gerçekleşede, sıradan ve bilinen bir şey değildir." Şeklinde dönüşümcü liderliği açıklamıştır.

Burns (1978), dönüşümcü liderlerin, amaçlara ulaşmak için motive eden liderler olduğunu, liderliğin izleyenlerin ihtiyaçlarından ayrı düşünülemeyeceğini öne sürmüştür. Buradan hareketle dönüşümcü liderlik, liderin etkileme sürecinde güç

kullandığı değil liderin ve izleyenlerinin yüksek motivasyon ve ahlaki davranışlar gösterdiği bir modeldir.

Burns (1978) “Liderlik” adlı eserinde liderliği; “insanların ekonomik, politik veya buna benzer güç ve değerler kullanarak bağımsız veya karşılıklı oluşturdukları amaçlara ulaşmak için izleyicilerini harekete geçirme” olarak ifade etmiştir. Bennis ve Nanus (1985) ise Dönüşümcü liderliğin; “liderler ve izleyenlerinin birbirilerinin güdülenmesini daha yüksek seviyelere çıkarttıkları zaman gerçekleştirebileceğini” öne sürmektedir (Akt. Celep, 2014).

Bass (1990), Dönüşümcü liderliğe daha kapsamlı bir çerçeve sunarak araştırmacılar tarafından kullanılan bir tanımlama yapmıştır. Ona göre Dönüşümcü lider: “Kendilerinden önce örgütün refahı ile ilgilenen, izleyenlerin çalışma sonuçlarının önemini anlayan ve onların yüksek düzeyde ihtiyaçlarını karşılayabilen kişidir.”

Bass ve Avolio (1993) dönüşümcü liderlikte, karşılıklı güven ve saygı içerisinde izleyenlerin birlikte çalışarak, hedeflenen amaçlara ulaştığını ve bunun izleyenlerin tatminini arttırdığını savunmaktadır. Dönüşümcü liderlik örgütsel ve bireysel gelişmeyi sağlayarak, lider ve izleyenlerinin birbirini desteklediği durumlarda ortaya çıkmaktadır.

Dönüşümcü lider, örgütlerin ihtiyaçlarının farkında olan ve buna göre vizyon oluşturan kişidir. Bu vizyonları oluştururken engelleri kaldırır; izleyenleri merkezde tutar; vizyonun onlar için anlamlı ve önemli olmasını hedefler; devamlılığı sağlayacak tedbirler alır ve paylaşılabilen vizyon oluşturmaya gayret eden bir yapıda hareket eder (Beşiroğlu, 2013).

Dönüşümcü liderler izleyenlerinin motivasyonunu sağlayarak sinerjiyi, örgüt bireylerinin arasındaki misyon ve vizyon farkındalığını ortaya çıkarmaktadır. Örgütte yer alan izleyenlerin hedeflere ilgilerini arttırmakta onların potansiyellerini etkin kullanabilmeleri için gayret göstermektedir. İzleyenler ise kendi menfaatlerinden çok örgütün menfaatlerine önemsemektedir (Kurtuluş ve Kutanis, 2015).

Araştırmalarda, Dönüşümcü liderlik davranışları ile liderlik özellikleri ayrı incelenmiş, ama liderlik özelliklerine yönelik değişkenlerin Dönüşümcü liderlik davranışları üzerinde ne gibi etkilere sahip olduğu araştırılmıştır. Liderliğe yönelik birtakım özellikler takımı ileri sürülmüş ve bu özelliklerin lider davranışlarını orta düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur. Liderliğe yönelik özellikler tutarlı şekilde yorumlanarak liderin, karar verme, ödül ve ceza davranışları, iletişim ve bireylerarası ilişkilere ilişkin davranış özellikleri ele alınmıştır (Çelik, 1998).

2.5.1. Dönüşümcü lider özellikleri

Dönüşümcü liderde bulunması gereken ilk ve belki en önemli özellik, “vizyon” geliştirebilmesidir. Vizyon, örgütün amaçlarına ulaşılmasında ve anlaşılmasında liderin ilham kaynağıdır. Liderler bu vizyon ile izleyenlerini yönlendirir. İkinci önemli özellik ise, liderin izleyenlerinin ihtiyaçlarını önceden tahmin edebilmesidir. Liderin izleyenlerinin desteğini ve motivasyonunu sağlaması açısından onları tanıması ve ihtiyaçlarını saptayabilmesi oldukça önemlidir. Üçüncü önemli özelliği, liderin güçlü bir kişisel değerlere sahip olmasıdır. Liderler, kendileri tarafından geliştirilen değerler sistemini adalete uygun hale getirerek izleyenleri hedef ve inançlar doğrultusunda birleştirebilir ve değiştirebilirler (Çelik, 2003).

Eraslan’a (2006) göre, etkili dönüşümcü liderde bulunması gereken özellikler şunlardır:

1. Ortak vizyon oluşturma ve paylaşma
2. Zihinsel uyarım ve yaratıcılık
3. Karizmatik etkiye sahip olma
4. Etkili iletişim ve yüksek motivasyon becerisi
5. Duygusal dayanıklılık, cesaret, risk alma
6. Güçlendirme (yetkilendirme)
7. Esnek yönetim anlayışı
8. Güvenilirlik ve öz-güven

Aşağıdaki dört beceri ya da strateji dönüşümcü lider de bulunması gereken özelliklerdendir (Çelik ve Eryılmaz, 2006). Bunlar:

1. Bireylerin dikkatini çekebilen bir vizyona sahiptirler.
2. Vizyonlarını, hareket, sembol veya yazılı şekilde ifade ederler.
3. Güvenilir ve tutarlıdır.
4. Kendilerini pozitif olarak görür, yüksek görme ya da ukala olarak görmezler.

Taşkıran (2011) ise dönüşümcü lider özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Kendilerini değişim ajanı olarak görürler,
2. Riski severler,
3. İnsanların ihtiyaç ve beklentilerine karşı hassastırlar,
4. Esnek ve öğrenmeye açıktırlar,
5. Analitik zekaları yüksektir,
6. Örgüt vizyonuna yüksek derecede güven duyarlar.

Araştırmaların ışığında, dönüşümcü liderlerin aşağıdaki ortak özelliklere sahip oldukları ifade edilebilir (Berber, 2000):

1. Bu liderler cesaretlidir.
2. Sürekli öğrenmeye açık ve yaşadıklarından ders çıkaran bireylerdir.
3. Kendilerini, “değişim unsuru” olarak tanımlamaktadır.
4. Kavramsal yeteneklerini iyi kullanmaktadır.
5. İnsanlara inanmaktan çekinmezler.
6. İzleyenleri üzerinde “özdeşleşme ve içselleştirme” güçlerini daha etkili uygulayabilmektedir.
7. Vizyon belirleyebilen kişilerdir.
8. “Değerler” tarafından yönlendirilirler.
9. Mücadelecidirler. Karmaşık, şüphe ve belirsizlik gösteren durumlarla mücadele edebilecek yetenektedirler.

2.5.2. Dönüşümcü liderlik boyutları

Bass (1985) dönüşümcü liderliği ölçmek amacıyla Burns'ün (1978) Dönüşümcü Liderlik tanımlamalarını ele alarak bu tanımlamalara uyan liderlerin önemini ortaya koymuştur. Bu tanımlamalar 141 davranışsal ifadeye dönüştürülerek askeri alanda denenmiştir. Bu verilerin analizi sonucu Dönüşümcü liderliğin dört davranışsal boyutu; “idealleştirilmiş etki (karizma), entelektüel uyarım (zihinsel teşvik), bireysel destek (kişiselleştirilmiş ilgi) ve ilham verici motivasyon (telkinle güdüleme)” olarak ileri sürülmüştür.

2.5.2.1. İdealleştirilmiş etki (Karizma)

Dönüşümcü liderler, idealleştirilmiş etki bağlamında izleyenlerin hayranlık, sevgi ve güven duyduğu rol modellerdir. İdealleştirilmiş etkide daha çok izleyenlerin lidere yönelik düşünceleri ön plandadır (Turan, 2014). Liderlerine hayranlık, sevgi ve güven duyan izleyenler, liderleriyle özdeşleşir ve ona benzemeye çalışırlar. Liderler, kendi kazanımlarını izleyenlerin kazanımlarına feda ederek başarı ve liderliği paylaşırlar. Davranış ve söylemleri ile onlara örnek olurlar. İdealleştirilmiş etkinin bilişsel yöne göre davranışsal yönü daha fazladır (Celep, 2000).

İdealleştirilmiş etki, davranış olarak “idealleştirilmiş etki” ve ”atfedilen idealleştirilmiş etki” olarak iki bölümde ele alınmaktadır. *İdeal Etki (Davranış)*: “İdeal bir liderin önem verdiği değerler ve inançlar hakkında konuşması, bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması, kararların ahlaki ve etik sonuçlarını dikkate alması ve ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması” gibi davranışları içermektedir (Karip, 1998). *İdeal Etki (Atfedilen)*: Yüksek ahlaki standartlara sahip ideal bir lider; izleyenlerin ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının önünde tutar, kişisel kazanım sağlamak için güç kullanmaz ve izleyenlerine iddialı hedefler koyarlar. Bunlar izleyenlerde hayranlık, saygı ve güven gibi duygular uyandırmaktadır (Erdoğan Morçin, 2012). Özetle liderler güven duyulan, hayranlık ve saygı gösterilen kişilerdir. İzleyenler liderleriyle kendilerini özdeşleşir ve onlar gibi olmaya çalışırlar.

2.5.2.2. Entelektüel uyarım (Zihinsel teşvik)

Dönüşümcü lider, izleyenleri yenilik ve yaratıcılık konusunda harekete geçirerek özellikle yaratıcılığı teşvik etmeye çalışırlar. Örgütün içerisinde yaşanan problemleri ayrıntılı bir şekilde ele alarak izleyenlerin yeni fikir ve farklı yaklaşımlar ortaya koyarak çözüm üretmeleri için onları cesaretlendirirler (Turan, 2014). Bu boyut zekayı geliştirme, rasyonellik ve problem çözmeye dikkatli olmayı ileri sürer. Lider, problemler karşısında izleyenlerin sorgulama yapmalarını ve çözüm önerileri geliştirmelerini sağlar (Özdemir ve diğerleri, 2013). İzleyenlerin bireysel hatalarını insanlar içinde eleştirmez ve izleyenlerin düşünceleri, liderin düşüncelerinden farklı olduğunda asla eleştiride bulunmazlar (Töremen ve Yasan, 2010).

Entelektüel uyarım dinamik bir süreç olarak, "olay değerlendirme", "vizyon geliştirme" ve "uyarlama" olmak üzere üç safhada ele alınabilir. Bu süreç yardımı ile izleyenlerin gelecek hakkında öngöründe bulunmaları kolaylaşırken, problemlere daha yaratıcı çözüm önerileri bulmaları sağlanmaktadır. Şüphesiz entelektüel uyarım, izleyenlerin problemleri kendileri analiz ettiği ve bu problemlere yine izleyenler tarafından çözüm getirildiği sürece sağlam temellere dayandırılabilir. Özetle entelektüel uyarım, liderin izleyenlerini daha akıllıca düşünmeye, rasyonel olmaya ve problemleri dikkatlice çözmeye teşvik ettiği bir dönüşümcü liderlik boyutudur (Berber, 2000).

2.5.2.3. Bireysel destek (Kişiselleştirilmiş ilgi)

Bireysel destek liderin izleyenlere; gelecek için vizyon yaratma; rehber olma (Özdemir, Sezgin, ve Koşar, 2013); onların bireysel ihtiyaçlarını gerçekleştirmelerine ve geliştirmelerine önem verme; onları dönüşümcü lider olarak yetiştirmeye çalışma isteğinde olduğu Dönüşümcü Liderlik boyutudur (Turan, 2014). Bireysel destek boyutu başkalarını düşünmenin yararlılığı üzerine odaklanmıştır. Dönüşümcü lider için her izleyen önemlidir ve onlara danışmanlık fırsatının yeterince verilmesi gerektiğini düşünür. Onlara etkili öğrenme ortamları yaratır (Celep, 2014).

Bu boyuta göre görev dağılımı yapılırken, izleyenlere öğrenme imkanları bulabilecekleri şekilde yapılır. Lider izleyenleri yalnızca örgütün bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür. Lider, izleyenleri farklı projelerde yetkilendirerek tecrübe kazanarak öğrenmelerini sağlar. Bu süreçte onlara her an geri bildirim yapar ve izleyenlere adaletli bireysel destek gösterir (Arslantaş ve Pekdemir, 2007). Onlara zaman ayırarak, kendilerini geliştirmeleri doğrultusunda tavsiyelerde bulunur. İzleyenlerinin bireysel farklılıklarını, ihtiyaçlarını, beklentilerini ve yeteneklerini önem verirken, aynı zamanda onlara diğer insanların farklılık, ihtiyaç ve yeteneklerini nasıl ortaya çıkaracaklarını da öğretir (Karip, 1998).

2.5.2.4. İlham verici motivasyon (Telkinle güdüleme)

İlham verici motivasyon boyutunda Dönüşümcü lider, harekete geçirici ve ilham veren, izleyenlerin çalışmalarını teşvik edecek davranışlarda bulunur (Töremen ve Yasan, 2010). İzleyenlerin başarılı olacaklarına dair hayali bir gelecek oluşturur ve bu bağlamda örgütün amaçlarını gerçekleştirme için onları motive ederek, tutkuyla paylaşılan bir örgüt iklimi oluşturur. İzleyenlere yüksek beklentinin ve örgütsel amaçların önemli olduğunu vurgular. (Çelik ve Eryılmaz, 2006). Bass'a (1985) göre ilham verici motivasyon boyutunda lider, "izleyenlere istenilen hedefleri ve onlara nasıl ulaşılabileceğini gösterdiğinde, izleyenler kendilerini daha güçlü hissedersen, lider, ilham verici olmaktadır".

İlham verici motivasyon, dönüşümcü liderlikte ayrı bir önemi vardır. Aynı zamanda karizmanın bir sonucu şeklinde değerlendirilir. Bu boyut, dönüşümcü liderin izleyenleri için bir model meydana getirme, bir vizyon aşılama ve bazı sembollerden yararlanarak onları güdüleyecek hareketlerde bulunmasını ifade etmektedir. (Şahin, 2016). Bu boyut, paylaşılan amaçlara anlam kazandırır ve izleyenlerin görevlerini benimseyerek yerine getirmeleri için onları isteklendirir. İzleyenler, güvendikleri ve model aldıkları liderlerinin ortaya koyduğu hedefe pozitif bakarlar. Gelecek hedeflerini hırslı ve istekli yerine getirmeye çalışırlar. Böylece izleyenler, örgüt için geliştirilen vizyona, misyona ve hedeflere ulaşmak için gönüllü davranışlar gösterirler (Berber, 2000).

2.5.3. Dönüşümcü liderlik yaklaşımının liderlik alanına katkıları

Dönüşümcü liderlik yaklaşımının liderlik alanına katkıları (Celep, 2014);

1. “Güven, saygı, eşitlik ve özgürlük” gibi ahlaki değerlere sahip olması,
2. Sadece liderin düşüncesi yerine lider ile izleyenlerinin birbirini destekleyerek geliştirdikleri bir düşünce yapısında olması,
3. Hiyerarşik bir yapıda olmaması,
4. Dönüşüm gerçekleşirken yalnızca örgütün içyapısının ele alınmaması,
5. İzleyenlerin liderlik sürecine etkin katılımını sağlaması,
6. İzleyenleri var olan misyon ve vizyonu yerine getirmeleri için yönlendirmenin dışında onların düşüncelerinde değişiklik yaratmanın amaçlanması,
7. Motive etme, hedeflere ulaşma ile sınırlı tutulmazken, izleyenlerin artan ilgi ve ideallerini gerçekleştirmeleri için motive edilmesi,
8. Dönüşümcü liderliğin belirli liderlik davranışları ve durumlarla kısıtlı olmaması,
9. Dönüşümcü liderlik yaklaşımının temelinde liderin gelişmesi ya da beceriler kazanması değil, liderin rolüyle izleyenlerin gelişmesinin amaçlanması, olarak söylenebilir.

2.5.4. Eğitimde dönüşümcü liderlik

Toplumlar ihtiyaçlarını karşılamak üzere örgütler oluştururlar. Kapsam ve sayı bakımından en büyük örgütlerden birisi eğitim örgütleridir. Doğrudan insanı temel alan eğitim örgütlerinin gelişen koşullar ve değişen çevreye uygun hareket etmesi oldukça önemlidir. Bunun gerçekleşebilmesi için diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri de dönüşümcü lidere gereksinim duyar (Can, 2009).

Dönüşümcü liderlik eğitim alanında, 1980’lerden sonra gelişmiş ülkelerde okulları yeniden yapılandırma çabalarıyla önem kazanmaya başlamıştır (Şahin, 2003). Okulu yeniden yapılandırma çabaları, okul yöneticilerinin Öğretimsel liderlikten Dönüşümcü liderliğe doğru değişmelerine neden olmuştur. Leithwood; Öğretimsel lideri “dairenin önünde ya da ortasında bulunan bir lider” olarak tanımlarken, Dönüşümcü

lideri ise; “arkasındakileri bir daire oluşturmaya yönlendiren lider” olarak ifade etmektedir. Bu yorum, yeniden yapılandırmaya kapsamında okullarda değişimi gerçekleştirebilmek için dönüşümcü liderliğe duyulan ihtiyacı ortaya koymaya yönelik yapılmıştır (Akt. Çelik, 1998).

Leithwood (2004), okullarda “işbirlikçi ve profesyonel bir kültür geliştirme”, “öğretmen geliştirme” ve “öğretmenlerin daha etkili sorun çözmelerine yardım etme” olmak üzere dönüşümcü liderlerin üç temel amacı olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda okulun misyonunu kararlara yansıtan Dönüşümcü lider, amaçları belirler; okul çalışanlarını ön plana alır; öğretmenlerin içsel motivasyonuna canlılık kazandırır. İzleyenlerin gelişimine destek olarak “kültürel normlar, değerler ve inançlar” ile ilgili bağ kurar. Öğretmen ve öğrencilerin her zaman başarılarını takdir eder (Akt. Şahin, 2003).

Bu noktada eğitimde Dönüşümcü lider, değişime önem veren okul kültürü oluşturur. Model olma, özendirme ve işbirlikçi çalışma gibi Dönüşümcü liderlik uygulamaları, okul kültürünün değişimine etki eder. Yapılan araştırmalar Dönüşümcü liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Dönüşümcü liderin desteğiyle öğretmenler, yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek, kendilerinin ve öğrencilerinin motive olmasına ve öğrenmelerine katkı sağlarlar (Celep, 2014). Eğitimin kalbi okullar, toplumun ortak değerleri ile yönetilmelidir. Eğitimin amacı, özgür ve esnek düşünebilen, ruhen ve bedenen sağlıklı, sosyal, girişimci ve vizyon sahibi bireyler yetiştirmektir. Okulun ve öğrencilerin hedeflere ulaşmasında okul liderinin beceresi oldukça önemlidir. Okul lideri, uyması gereken yasal mevzuatla birlikte “adalet, güven, eşitlik” vb. değerleri de dikkate almalıdır. Ayrıca insanların duygusal, psikolojik bir varlık olduğunu unutmadan onları anlayabilmelidir. Dönüşümcü okul lideri, duygu ve değerlerle izleyenlerinin üzerinde bir bağlılık kurar. (Can, 2013; Töremen ve Yasan, 2010).

Dönüşümcü Liderlik kuramı, diğer kuramlardan farklı olarak örgüt, lider ve çevre ilişkilerini daha fazla dikkate almaktadır. Bir okul liderinin formal ve informal örgütlerdeki insan kaynağını sağlamak ve gerçek çevre ve okul arasında bir köprü

oluşturma amaçlarını yerine getirmek için sürekli dış çevreyi gözlemlemesi ve okulun değişime olan gereksinimini yerine getirmesi oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında okulların değişime ayak uydurmaları ve daha önemlisi katkıda bulunmaları için Dönüşümcü Liderliğin eğitim sistemi için önemli bir liderlik kuramı olduğu söylenebilir.

2.6. Örgütsel Bağlılık

Bu bölümde, literatürde geçen örgütsel bağlılık kavramı ve tanımları; örgütsel bağlılığın önemi, örgütsel bağlılığa ilişkin yaklaşımlar; örgütsel bağlılığa etki eden faktörler; örgütsel bağlılığın sınıflandırılması ve örgütsel bağlılığın sonuçları açıklanmıştır.

2.6.1. Örgütsel bağlılık kavramı ve tanımlar

Örgütsel bağlılık kavramı konusunda pek çok çalışma ve araştırma olmasına rağmen, tüm disiplinleri kapsayacak tanımlama yapılamamıştır. Literatür incelendiğinde “sosyoloji, psikoloji, sosyal psikoloji ve örgütsel davranış” gibi farklı disiplinleri çalıştıran araştırmacıların uzmanlık alanlarını temel almasından ve yaşanan politik, ekonomik ve sosyal değişimlerden örgütlerin etkilenmesinden dolayı araştırmacıların örgütsel bağlılık kavramına bakış açılarında değişiklikler görülür. Bu durum farklı tanımlamaların ortaya konulmasına neden olmuştur (Güçlü, 2006; Gürsel, 2017).

1956 yılında Whyte’in “Örgüt İnsanı” adlı çalışmasıyla, örgüte aşırı bağlı olmanın ortaya çıkaracağı tehlikeler dile getirilerek, örgütsel bağlılık kavramı ilk kez gündeme getirilmiştir. Mavi yakalı, beyaz yakalı izleyen ayrımı gözetmeden örgütün tümü etraflıca incelenmiştir. Bu çalışmanın ardından çeşitli disiplinle ilgilenen birçok araştırmacı tarafından örgütsel bağlılık kavramı farklı açılardan ele alınmıştır (Dikmen, 2012).

Örgütsel bağlılık kavramı son yıllarda çok araştırılan bir konudur. Kavramın önemli hale gelmesindeki temel unsur, örgütlerin değişmez üretim faktörü olan insandır.

Her insanın çalıştığı örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi ve örgüte bağlılığı farklılık göstermektedir. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılayan ve içerisinde yer almaktan mutluluk duyduğu bir örgütte, çalışmayı sürdürmekte ve örgütsel bağlılığı devam ettirmektedir (Güçlü, 2006).

Örgütlerin yaşamlarını sürdürmelerinde izleyenlerin buldukları örgütlere olan bağlılığı oldukça önemlidir. Bireysel olarak her bir izleyen ayrı bir yeteneğe ve bilgiye sahip olsa da örgüte ilişkin olumlu tutumlara sahip olmadığında, örgüte gerekli katkıyı sağlamayacaktır. Eğitim örgütlerinde de bu durum aynıdır. Eğitim örgütlerinin izleyenleri yönetici, öğretmen ve diğer personellerdir. Topluma birey yetiştirerek üretken hale getiren eğitim örgütlerinde, izleyenlerin örgütsel bağlılığı oldukça önemlidir. Kushman (1992), öğretmenin öğretime bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi gözlemlemiş, öğretmenlerin etkili öğretimsel davranışları sınıflarında kullandıklarında öğrencilerin okula bağlılıklarının ve başarılarının arttığını öne sürmüştür (Balay, 2014).

Örgütsel bağlılık kavramlarına değinmeden önce bağlılık kavramına değinmek faydalı olacaktır. Balay'a (2000) göre bağlılık; "bireyin diğer çalışanlarla olan yakınlığını ifade eden özdeşleşme, birey ve örgüt amaçlarının uygunluğunu ifade eden içselleşme ve araçsal birlikteliği anlatan uyum boyutunu da kapsayan genel bir kavram" olarak tanımlanmaktadır.

Örgütsel bağlılık üzerinde araştırmalar yapan Meyer ve Allen; "örgütsel bağlılığın psikolojik bir boyuta sahip olduğunu belirterek, izleyenlerin örgütle ilişkisi ile şekillenen ve örgütün sürekli bir üyesi olma kararı almalarını sağlayan bir davranış" olarak tanımlamıştır (Meyer ve Allen, 1996). Örgütsel bağlılığın önde gelen araştırmacılarından olan Porter ve Steers (1974); "örgüt içindeki bağı, bireyin varlığı ile bütünleşebilecek bir güç ve bir örgüte dahil olma" olarak tanımlamıştır. Bu bakış açısının, yardım etme isteği, örgüte sadakat, bireyin ve örgüt hedeflerinin uygunluğu, örgüt hedeflerine ulaşma konusunda yüksek çaba gösterme ve çeşitli sebeplerden dolayı örgüte içerisinde bulunmaya devam etme isteği gibi izleyenler tarafından gösterilebilecek çok yönlü tutumları içerdiği görülmektedir. Katz ve Kahn'a (1977)

göre örgütsel bağlılık; “sadece belli bir rolün başarı derecesini nitelik ve nicelik yönünden yükselterek devamsızlığın ve işgücü devrinin azalmasına katkıda bulunmakla kalmayıp; aynı zamanda bireyi, örgütsel yaşam ve en üst düzeyde sistem başarısı için gerekli birçok gönüllü eyleme yöneltmektedir.”

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak örgütsel bağlılık:

“Bireylerin mensubu olduğu örgüte olumlu yada olumsuz hiçbir direktme olmaksızın ait olma hissiyatı ile sadık kalarak, örgütün çıkarını gözetmek ve başarısını isteme ve aynı zamanda bireysel amaçlarını örgüt amaçları ile bütünleştirme ve bu yolda tüm gayret ve inançlarını ortaya koyarak daha iyi koşullarda dahi örgütü bırakma eğilimine girmeden faaliyetlerinin devamını sağlayan içselleştirilmiş bir olumlu davranış şekli” olarak tanımlanabilir (Dikmen, 2012).

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde örgütsel bağlılık kavramının üç farklı yönü dikkate alınmaktadır. Bunlar:

1. Örgütün amaçlarını, değerlerini kabul ederek inanma,
2. Örgüt yararına çaba göstererek, kendisini geliştirmeye gönüllü olma,
3. Örgüt kültürünün bir unsuru olarak kalmayı istemek şeklinde sıralanabilir (Yüceler, 2009).

2.6.2. Örgütsel bağlılığın önemi

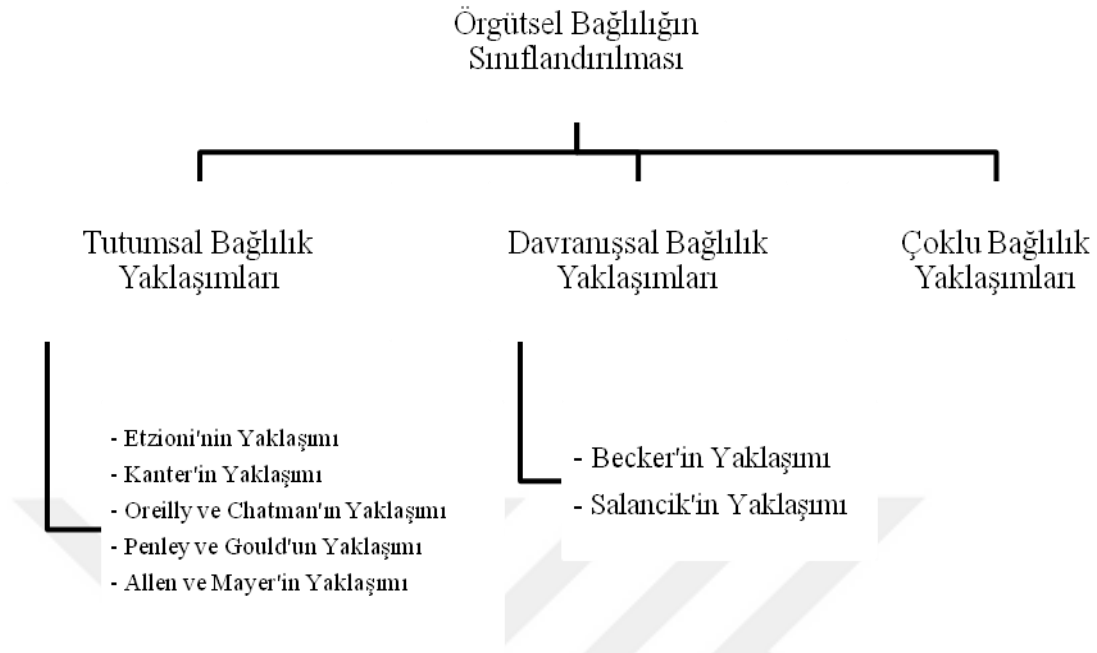
Örgütlerde bağlılığın etkili ve uygulanabilir olması örgütsel bağlılık kavramını öne çıkarmıştır. Genel olarak bakıldığında örgütsel davranış, örgütsel gelişme ve değişim gibi alanlarda örgütsel bağlılığa verilen önemin arttığı görülebilir (Yeşil Y., 2016). Rekabetin yoğun yaşandığı günümüzde örgütsel başarıyı sağlamak, izleyenlerin işlerine ve örgütlerine bağlılıkları ile yakından ilişkilidir. Örgütsel bağlılığı gösterebilen izleyenlerin performanslarının arttığı, bu sayede nitelikli ürün ve hizmet ortaya koyabildikleri görülebilir (Uygur, 2009).

Örgütsel bağlılığın; “izleyenin hizmet ettiği örgütü ile uyum içinde çalışması, örgüt amaçları açısından çaba sarfetmesi, örgütten bu emeğinin karşılığını aldığına inanması ve örgüte aidiyet duyarak kalma sorumluluğunu hissetmesi” tanımından hareketle örgütsel bağlılığın izleyeni ve örgütü önemli derece etkilediği anlaşılabilir (Güçlü, 2006). Örgütlerin temel amacı yaşamlarını sürdürmek ve ürün elde etmektir. Örgütlerin üretimleri, izleyenler ve onların sahip olduğu bilgi, birikim ve yeteneklerin kullanılmasıyla elde edilebilir. Üretimin niteliği izleyenlerin yeterliliği ile ilişkili olsa da izleyenlerin örgütlerine bağlılığı bu durumu etkileyen önemli unsurlardandır. İzleyenin yeterliliği yanında örgüte beslediği inanç, gösterdiği örgütsel davranış ve tutumu; onun işe devamlılığını, istekli çalışmasını ve performansını etkileyebilir (Balay, 2014).

Örgütlerine bağlı olan izleyenler, örgütün misyon, vizyon, ve değerlerine sıkı şekilde inanır, kendisinden beklenenleri gönüllü olarak yerine getirir; amaçlara ulaşmak için beklenilenden çok fazla çaba sarf eder ve örgütte kalmada kararlılık göstererek içsel olarak güdülenirler. İzleyenlerin içsel ödülleri, başkalarından çok, kendi davranışlarından ve başarıya ulaştıkları sonuçlardan etkilenmektedir (Bayram, 2005). İnsanların kısa bir süre çalıştıktan sonra örgüt hakkında olumsuz tutum beslemesi sonucu işini değiştirme isteği kişi ve örgüt açısından istenmeyen bir sonuçtur. Örgüt liderlerinin böyle bir durumu ortadan kaldıracak örgütsel bağlılığı geliştirmek için bazı önlemler alması, örgütün başarıya ulaşmasında etkili olacağı söylenebilir (Güney, 2015).

2.6.3. Örgütsel bağlılığın sınıflandırılması ve yaklaşımlar

Literatürde örgütsel bağlılığın sınıflandırmasında üç farklı görüş olduğu görülebilir. Birinci düşünce örgütsel bağlılığı, “tutumsal ve davranışsal açıdan” incelemektedir. İkinci düşünce, örgütsel bağlılığı “tek boyutlu ve çok boyutlu” olarak ele almaktadır (Güçlü, 2006). Bu iki sınıflandırmaya daha sonra “çoklu bağlılık” olarak ifade edilen üçüncü bir sınıflandırma dahil edilmiştir. Balay (2014) ise genel olarak bağlılığın “araçsal/ hesapçı ve bunun karşıtı olan normatif veya moral bağlılık” şeklinde olduğunu öne sürmektedir.



Şekil 2.7. Örgütsel bağlılığın sınıflandırılması (Yeşil, 2016).

Örgütsel bağlılık Şekil 2.8'de belirtildiği üzere üç bölümde ele alınarak yaklaşımlar açıklanmıştır.

2.6.3.1. Tutumsal bağlılık yaklaşımları

Tutumusal bağlılık yaklaşımı, izleyenlerin örgüte ilişkin düşüncelerine odaklanır. Bağlılığın duygusal bir tepki olduğu; örgütün amaç ve değerleri ile izleyenlerin amaç ve değerlerinin özdeşleştiği inancı hakimdir. Örgütsel bağlılık üzerine çalışan araştırmacılar, bağlılığın gelişmesine ve bağlılığın davranışsal sonuçlarına katkıda bulunarak önceki gelişmelerin belirlenmesi ile ilgilenmişlerdir (Güçlü, 2006).

Tutumusal yaklaşımın temelinde; örgütün misyonuna inanmak, örgütte kalmak istemek ve örgüt için çaba sarf etme isteği olarak, üç bağlılık boyutu vardır. Bu tutumlar mesleğe olan bağlılık ve başarı için gerekli altyapıyı oluşturmaktadır. Tutumsal bağlılıkta izleyenlerin örgütle ilişkileri; örgüte adapte olmaları; örgütün amaç ve değerleri için çaba sarf etmesi ve örgütü benimsemesi önemlidir (Yeşil Y., 2016).

Tutumsal bağlılığın ortaya çıkışı ve özelliklerini belirlemeye yönelik önemli yaklaşımlardan; “Etzioni Yaklaşımı, Kanter Yaklaşımı, O’reilly ve Chatman Yaklaşımı, Penley ve Gould Yaklaşımı ve Allen ve Mayer Yaklaşımı”na aşağıda yer verilmiştir.

2.6.3.1.1. Etzioni’nin yaklaşımı

Literatür incelendiğinde örgütsel bağlılığın sınıflandırmasına yönelik ilk çalışmaların Etzioni tarafından yapıldığı görülebilir. Etzioni (1961) örgütün izleyenler üzerindeki güç veya yetkilerinin, izleyenin örgüte yaklaşması neticesinde gerçekleştiğini öne sürmektedir (Gül, 2002). İnsanların örgütün değerlerine ve amaçlarına uygun davranmalarını sağlayan; “korkutma gücü, ödüllendirici güç ve sembolik güç” olmak üzere üç tür güç olduğunu belirtmektedir. Korkutma gücü, değerlere ve amaçlara uygun davranılmadığında uygulanacak cezaları ifade eder. Ödüllendirici güç, ekonomik kaynak ve ödüllerin kontrolüne dayanmaktadır. Sembolik güç ise saygınlık, kabul görme vb. sembolik ödülleri ifade eder. Örgütteki uyum sistemini bu güç türleri meydana getirmektedir (Kul, 2010).

Etzioni, örgütsel bağlılığı, üçe ayırmaktadır. Bunlar: “Ahlaki açıdan yaklaşma”, “çıkara dayalı veya hesapçı yaklaşma”, “yabancılaştırıcı yaklaşmadır” (Balay, 2014). *Ahlaki açıdan yaklaşma*; örgütün amaçları, değerleri ve normlarını kabullenme ile otoriteyle özdeşleşme temeline dayanır. İnsanlar, topluma yönelik faydalı amaçlar izlediklerinde örgütlerine daha çok bağlanmaktadır (Bayram, 2005). Ahlaki katılımında izleyen, örgütün amaç ve değerlerini daha kolay benimseyerek uyum sağlar. Bu bağlılık Allen ve Mayer’in geliştirdikleri üç bağlılık türünden duygusal bağlılığa benzerlik göstermektedir (Yeşil Y., 2016). *Çıkara dayalı veya hesapçı yaklaşma*; izleyen-örgüt ilişkisi çıkar ilişkisine dayanır. İzleyenlerin örgüte yaptıkları katkılar sonucunda örgütten beklentileri söz konusudur. İzleyenler, örgüte katkıları ile yaptıkları iş karşılığında aldıkları ödüller arasında olan ilişkiyi faydalı ve tarafsız bir değişim ilişkisi olarak algıladıkları durumda örgüte çıkara dayalı bir bağlılık hissederler (Güçlü, 2006). İzleyenin örgüte yaptığı katkılar ile izleyenin örgütten beklentileri arasında doğru orantı vardır. Fakat bu yaklaşım, ahlaki yaklaşıma oranla daha düşük yoğunlukta olmaktadır (Arslan, 2017). *Yabancılaştırıcı yaklaşma*; bireysel davranışın

ciddi şekilde sınırlandırıldığı (hastane, askeri kamplar gibi) durumlarda bulunan bireylerin, örgüte olumsuz yönelimini ifade etmektedir (Kalay, 2015). Birey, psikolojik yönden örgütüne bağlı olmamakta yalnız örgütte kalmaya devam etmektedir (Bayram, 2005). Bu yakınlaşma alternatiflerin olmamasından kaynaklanmaktadır. İzleyenler, işten ayrılma durumlarında maddi kayıplarının olması, başka iş bulamama durumu veya ailelerinin yaşadıkları bölgeyi değiştirmeyi istememeleri gibi durumlardan dolayı örgütten ayrılamamaktadır (Güçlü, 2006).

2.6.3.1.2. Kanter'in yaklaşımı

Kanter bağlılığı, “kişilerin enerji ve sadakatlerini sosyal sisteme vermeye istekli olmaları ve örgüt içindeki sosyal oluşumlar ile kişiliklerini birleştirmeleri süreci” olarak ifade etmektedir (Tosunoğlu, 2014). İzleyenler, örgüt içerisinde istek ve ihtiyaçlarını gidermeye yönelik sosyal ilişki kurar ve bu sosyal ilişkiler ile kişiliklerini özdeşleştirme yönünde davranışlar göstermektedirler. Böylece örgüte olan bağlılıkları artar. Kanter, örgütün izleyeni bir anlamda bağlılığı zorladığını ileri sürmüş ve izleyen ile örgüt arasında “devam”, “kenetlenme” ve “kontrol bağlılığı” olmak üzere üç bağlılık türü olduğunu ifade etmiştir (Söylemez, 2014).

Devam bağlılığı; izleyenin örgütte çalışması, maddi imkan ve kariyer sağlıyorken, bu faydayı başka örgütte elde edemeyeceğini düşünüyorsa, örgütte kalmaya devam ettiğinde devam bağlılığı meydana gelmektedir. İzleyen alternatif seçenekleri değerlendirmekte, kendi örgütü daha iyi imkanlar sağlıyorsa orada kalmaya devam etmektedir (Yeşil Y. , 2016). Kısacası izleyenin örgütten ayrılma giderleri, örgütte bulunma giderlerinden daha fazla olduğunda bu bağlılık türü oluşmaktadır (Küçük, 2015).

Kenetlenme bağlılığı; izleyenin önceki sosyal ilişkilerinden ayrılarak, örgütte grup birlikteliğini artıracak şekilde, yeni sosyal ilişkiler oluşturması sonucu bu bağlılık oluşmaktadır (Güçlü, 2006). “Birleşme” olarak da ifade edilen bu bağlılık türü, izleyenin bir gruba ve gruptaki ilişkilere bağlılığını; grubuna yönelik olumlu duygusal yaklaşımlarını içermektedir. Grubun üyeleriyle ilgilenmek, ilişki içerisinde bulunmak

ve grubun parçası olduğunu düşünmek, kişiye duygusal yönden bir tatmin sağlayarak; kişiyi örgütüne daha fazla bağlar (Gül, 2002).

Kontrol bağlılığı; izleyenin davranışlarını örgütün beklentilerine yönelik sergilemesi ve örgüt normlarına ve değerlerine bağlılığını ifade eder. Bu bağlılık türünde izleyen, örgütün kendisinden uymasını istediği davranışları ve kuralları, kendisi ile özdeşleştirdiği için doğru bulmakta ve örgüte daha fazla bağlanmaktadır (Türkmen, 2016).

2.6.3.1.3. O'reilly ve Chatman'ın yaklaşımı

Tutumsal bağlılığın diğer bir yaklaşımı Oreilly ve Chatman tarafından öne sürülen yaklaşımdır. Bu yaklaşımına göre örgütsel bağlılık, bireyin örgütlerine psikolojik yönden bağlılığı olarak ifade edilir (O'Reilly ve Chatman, 1986). Bu bağlılık türü, işi sahiplenme duygusunu, örgüt değerlerine inancı ve sadakati içermektedir. Bu bağlamda örgüte psikolojik bağlılık; “uyum”, “özdeşleşme” ve “içselleştirme” olmak üzere üç boyut biçiminde ifade edilmiştir (Güçlü, 2006).

Uyum; Uyum boyutunda temel amaç, izleyenlerin belirli ödülleri elde etme isteğidir. İzleyenlerin örgütlerine bağlılık göstermelerinin altında belirlenen ödülleri elde etme ve cezalardan kurtulma isteği vardır. Uyum yüzeysel bağlılık içerir ve rıza gösterme veya ödüllere ulaşmayı ifade etmektedir. (Gül, 2002).

Özdeşleşme; izleyenin doyum sağlayıcı ilişkiler kurmak ve sürdürmek için örgütün bir parçası olarak kalma arzusudur. İzleyen, bulunduğu örgütün bir üyesi olmaktan gurur duyar; örgütün amaçlarına, değerlerine ve özelliklerine saygı göstermekte ve bunları gerçekleştirmeye çalışır (Yeşil Y. , 2016). Bu boyutta izleyenler, örgütün menfaatlerini kendi menfaatleri gibi görür. Bu nedenle izleyenler örgütlerine destek olur, kurum içerisinde dayanışma içinde uyumlu bir şekilde çalışırlar (Tan, 2017).

İçselleştirme; Kelman (1958) içselleştirmeyi, “başka kişi veya grubun tutum ve davranışları kendi değer yargılarıyla örtüşmesi sebebiyle söz konusu tutum ve davranışları benimsemesi” olarak ifade etmiştir (Akt. Tosunoğlu, 2014). Bu boyutta izleyen, örgütün değer ne normlarını kendisi ile uyumlu görmektedir. Örgütlerin en çok istediği boyut olan içselleştirmede örgütlerin kendi kendini devam etmesini bağımsız hale getirmektedir (Güçlü, 2006).

2.6.3.1.4. Penley ve Gould’un yaklaşımı

Literatürde örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan çalışmaların birçoğunun Etzioni’nin yaklaşımından etkilendiği görülebilir. Penley ve Gould’un (1988) örgütsel bağlılık yaklaşımında da Etzioni’nin bağlılık sınıflandırmasındaki üç alt boyut esas alınmıştır. Bu boyutlar “ahlaki bağlılık”, “çıkarıcı bağlılık” ve “yabancılaştırıcı” bağlılık olarak söylenebilir (Atalay, 2010).

Penley ve Gould (1988) Etzioni’nin modelinin örgütsel bağlılığı açıklamak için uygun olsa da; bazı nedenlerden dolayı bu modelin literatürde fazla önem görmediğini söylemiştir. Bu modele yönelik yaptıkları eleştiriler, modelin karmaşık olması; ikinci olarak tek bir uyum sisteminin tek bir katılım türünü etkileyeceğine inanması; son olarak modelin metodolojik olması, yani modelin etkili bir şekilde ölçülebilmesi için uygun ölçüm araçlarının olmadığını ileri sürmüştür.

Ahlaki bağlılık, örgütün amaçlarını kabullenerek özdeşleşmeye dayanmaktadır. İzleyen, kendisini örgüte adamakta, örgütte meydana gelen başarı veya başarısızlıkların sorumluluğunu üstlenmektedir (Gül, 2002).

Çıkarıcı bağlılık; çıkar odaklı bu bağlılık türünde örgüt, izleyene daha fazla imkanlar sağladığında, izleyen örgütte kalmaya ve kendini daha fazla örgütte sevdirmeye gayret etmektedir (Güçlü, 2006).

Yabancılaştırıcı bağlılık ise; olumsuz duygusal bağlılığı ifade eder. Yani izleyen iş imkânlarının kısıtlı olduğu düşüncesi ve dış çevreye yeterince hakim olmamasından örgüte bağlılık duyar (Dikmen, 2012).

2.6.3.1.5. Allen ve Mayer'in yaklaşımı

Tutumsal bağlılık sınıfının en önemli yaklaşımlarından birisidir. Örgütsel bağlılığa yönelik ilk araştırmalar örgütsel bağlılığı tek boyutlu olarak ifade ederken, Meyer ve Allen üç farklı bileşenli bir model öne sürmüştür (Yüceler, 2009). Bu modele göre örgütsel bağlılık, izleyen ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtmakta; “duygusal bağlılık”, “devam bağlılığı” ve “normatif bağlılıktan” oluşan üç bileşenden etkilenmektedir (Güçlü, 2006).



Şekil 2.8. Üç bileşenli örgütsel bağlılık modeli (Mayer ve Allen, 1991; akt. Güçlü 2006, 25; Y, Yeşil, 2016'dan uyarlanmıştır.)

Duygusal Bağlılık, izleyenlerin örgüte duygusal yönden bağlı olması, örgüt ile özdeşleştirerek örgütsel süreçlere dahil olmaları olarak ifade edilebilir. Bireyin örgütüne karşı gelişen olumlu tutumları sonucunda meydana gelmektedir. Duygusal bağlılığı fazla olan izleyenler, örgütte kalmayı istedikleri için örgütteki üyeliklerine devam ederler (Kurşunoğlu, Bakay, ve Tanrıoğen, 2010).

Duygusal bağlılıkta izleyen, örgüt değerlerini benimser. Kişisel bir çıkar beklentisi olmaksızın, örgütün değerlerini sürdürme ve yüceltme amacı içinde olurlar.

Bu durum her örgütün hayalini kurduğu, izleyenin örgüte bağlılığının en iyi şeklidir. Kendini örgütüne adanmış ve sadık izleyenler, işlerine karşı olumlu tutum gösterirler, ihtiyaç durumunda ek çaba sarf etmek istegindedirler. Örgütlere olan duygusal bağlılığın doğal çıktıları; “örgütle özdeşim kurma, örgütsel kimlik edinme, örgütün yönetim süreçlerine katılma, örgütü içselleştirmedir” (Bayram, 2005; Ergen, 2015).

Allen ve Meyer’in (1990) izleyenlerin duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörleri işin cazibesi, rol açıklığı, amaç açıklığı, amaç güçlüğü, önerilere açıklık, izleyenlerin uyumu, örgütsel güvenirlilik, eşitlik, bireye önem, geri bildirim ve katılım olarak sıralamıştır.

Devam Bağlılığı, izleyenlerin örgütlere yaptığı yatırımlar, harcadığı zaman, alternatif iş olanaklarının yetersizliği ile sahip olduğu kıdem vb. unsurların fazla olması; izleyenin örgütten ayrılmasının kendisine getirdiği maliyetin farkında olması gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır (Kalay, 2015; Yeşil Y. , 2016). Becker (1960)’ a göre kişinin örgüte zaman içinde fazla yatırım yapması, ayrıldığında bunları yitirme ihtimalinin olması, onu örgüte bağımlı hale getirmektedir (Akt. Balay, 2014). Bu yaklaşım aynı zamanda örgütsel bağlılığı, “ödül maliyet” yönünden incelemektedir. Yani maliyete göre daha çok ödüle layık olmak, daha fazla örgütsel bağlılığı ifade etmektedir (Gül, 2002). Örgütten ayrılmanın potansiyel maliyetinin izleyen ya da paydaş üzerinde görece fazla olduğunun hesaplanması üzerine kurulan, bir tür hesapçı bağlılık türüdür (Ergen, 2015).

İzleyenlerde devam bağlılığının meydana gelmesine neden olan bireysel ve örgütsel faktörler yetenekler, eğitim, yer değiştirme, bireysel yatırım, emeklilik primi, toplumda geçirdiği süre, alternatifler olarak sıralanmaktadır (Allen ve Meyer, 1990).

Normatif bağlılık, Meyer ve Allen 1984 yılında duygusal ve devamlılık bağlılığına ek olarak Weiner ve Vardi (1980) tarafından önerilen ve Weiner (1982) tarafından geliştirilen üçüncü örgütsel bağlılık boyutudur (Gül, 2002). Bu bağlılık türünde izleyen, çalışma kültürü ve diğer bazı sosyal değerler nedeniyle örgüt üyeliğini

devam ettirmek için baskı ve yükümlülük duygusu içerisinde örgütte kalmaya sürdürmektedir (Güçlü, 2006).

İzleyenlerin örgüte bu şekilde bağlılık duyması, kişisel çıkarları için böyle davranmalarından ziyade yaptıkları işin doğru ve ahlaki olduğuna inanmaları nedeniyle gerçekleşmektedir (Celep, 2014). Kısacası normatif bağlılığa sahip izleyenler araçsallık ve faydacılık duygusundan uzak olup, izleyenin örgütten ayrılma ya da örgütte kalma durumunu tamamen ahlaki olarak gördüğü yaklaşımdır (Kılınç, 2013). Normatif bağlılık ayrıca, örgütün izleyen için yaptığı yatırımlar sonucu izleyenin kendisini örgüte karşı borçlu olarak hissetmesini sağlamakta ve normatif olarak örgüte bağlamaktadır. Bu şekilde düşündüğünden izleyen, örgüte olan borcunu ancak bu şekilde ödemeyebileceğini düşünmektedir (Allen ve Meyer, 1990).

Normatif bağlılık izleyenin örgütüne bağlı kalmasını borç olarak görmesi ve örgüte bağlı olmasının doğru olduğunu düşünmesi neticesinde ortaya çıktığından diğer iki tür bağlılıktan farklı bir boyutu oluşturmaktadır. Çünkü izleyenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtmakta; örgütte kalmayı sürdürme hususundaki duygulardan meydana gelmektedir (Gül, 2002).

İnce ve Gül (2005) duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılığın ortak özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

1. İzleyenler ile örgütler arasındaki ilişkileri yansıtmaması,
2. Örgütte kalma kararı ile psikolojik yanlarının bulunması,
3. İzleyen ve örgüt arasında, örgütte kalma isteğini artıran bir bağ oluşmasını sağlamasıdır.

Üç bağlılık türü de izleyenlerin örgütte kalmaya devam etmelerini etkilemektedir. İzleyenin örgütte kalması duygusal bağlılıkta isteğe, devam bağlılığında gereksinime, normatif bağlılıkta ise yükümlülüğe dayanmaktadır (Celep, 2014). Duruma göre değişmesine rağmen izleyenler bu üç bağlılık türünde örgüte kendilerini

bağlı hissetmektedirler. Bağlılık nedenleri değişmekte olup bu durum izleyenin bağlılık derecesini, ne tür olduğunu belirlemektedir (Yeşil Y., 2016).

2.6.3.2. Davranışsal bağlılık yaklaşımları

Davranışsal bağlılık yaklaşımı, tutumsal bağlılık yaklaşımına karşılık sosyal psikologlar tarafından öne sürülen ve bağlılığın dışavurumu veya normatif beklentileri aşan davranışlar olarak ele alınan yaklaşımdır. İzleyenler belirli davranışlar geliştirir, bu davranışları devam ettirir ayrıca yatırım maliyetleri (yaptıkları masraflar, tecrübe, harcadıkları enerji ve zaman) ile örgütlerine bağlanırlar. İzleyenin bağlılığı örgütten ziyade geçmiş yaşantılarından ve davranışlarından kaynaklanmaktadır (Gül, 2002; Türkmen, 2016).

Literatürde Becker ve Salancik'in yaklaşımları davranışsal bağlılık yaklaşımları olarak yer almaktadır.

2.6.3.2.1. Becker'in yaklaşımı

Becker, örgütsel bağlılığı yan bahis yaklaşımı ile açıklamaktadır. Toplumsal beklentiler (güven duyulan, devamlılığı olan vb.), bürokratik düzenlemeler (emeklilik, sigorta primi vb.), sosyal roller (örgütlerindeki pozisyonları) ve sosyal etkileşim (diğer insanlarla olan ilişkisi) yan bahisleri meydana getiren durumlardır (Karataş, 2017). Bu yaklaşıma göre izleyenler yatırımlar yaparak, örgütleriyle karşılıklı bahse girerler. Bu yatırımlar zaman, emek, para vb. unsurlardan oluşmaktadır. Yapılan bu yatırımlar izleyenin örgütüne bağlılığını etkilemektedir. Becker'a (1960) göre, örgütten ayrıldığında bu yatırımların kayba uğraması ya da alternatif imkanların tatmin etmemesi gibi durumları göze alamayan izleyen davranışlarını tutarlı olarak sürdürecektir. Bu durumda örgütüne karşı davranışsal bağlılık meydana gelmektedir (Şahin, 2016; Şen, 2008).

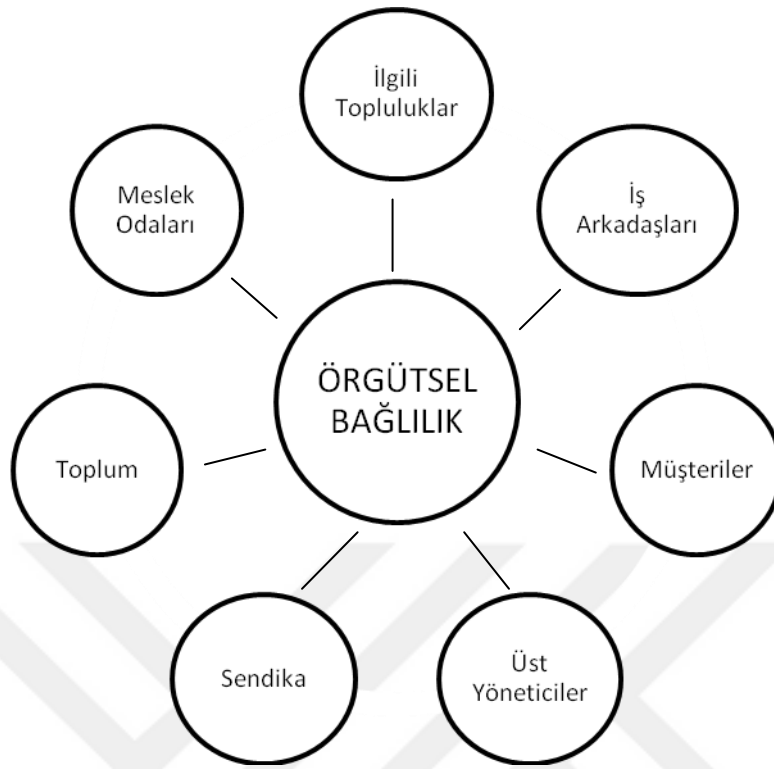
2.6.3.2.2. Salancik'in yaklaşımı

Bu yaklaşım tutumlar ve davranışların tutarlı olması temeline dayanır. İki arasında tutarsızlık olursa izleyen bu durumdan olumsuz etkilenir ve bağlılık meydana gelmez. Bağlılığın oluşmasında her davranış etkili olmayabilir. Salancik'e (1978) göre anlaşılır ve net olan, istekli yapılan, geri alınamayan ve başkaları önünde gerçekleşen davranışlar bağlılık ile sonuçlanmaktadır. Örneğin işini sevmeyen izleyen, alternatif iş imkanlarının olmaması durumunda olumsuz tutum ve davranışlarından vazgeçerek işine devam etmesi sonucu, davranış ve tutumu arasında uyum olduğunda bağlılık meydana gelecektir (Akt. Gürsel 2017).

Her iki davranışsal yaklaşımda da Becker ve Salancik bağlılık ile ilgili, davranışları devam ettirme üzerine odaklanmaktadır. Becker'ın yaklaşımında izleyenin davranışlarını devam ettirerek bağlılık göstermesi yatırım maliyetlerini kaybetmeyi göze alamamasından kaynaklanırken; Salancik'in yaklaşımında alternatif koşullar olmadığında istekli yapılan davranış ile tutumların uyumlu olarak devam ettirilmesine dayanmaktadır (Gül, 2002).

2.6.3.3. Çoklu bağlılık yaklaşımları

Reichers'in çoklu bağlılık çalışması örgütsel bağlılığın gelişmesindeki bazı ipuçlarının öğrenilmesine yardımcı olmaktadır. Reichers'e (1985) göre örgüt teorisyenleri, örgüt üyelerinin hizmet etmeye çalıştıkları farklı değerlerle çatışan amaç dizilerine yoğun değinmelerine rağmen, örgütün kendi doğasına yeterli ilgi göstermemişlerdir. Hâlbuki örgütün doğası, örgütteki belirli gruplar ve onların amaçları kişilerin çoklu bağlılıklarının merkezini ifade etmektedir (Gül, 2002).



Şekil 2.9. Örgütsel bağlılıklar modeli (Celep, 2014'den uyarlanmıştır.)

Çoklu bağlılık yaklaşımları, insanların örgütlerine olan bağlılığının farklılık göstereceğini ileri sürmektedir. Örneğin kişinin bağlılığı örgütün kaliteli ürünü uygun fiyata sunuyor olmasından kaynaklıyken; diğer izleyenin bağlılığı örgüt yönetiminin insancıl olmasından olabilir. Bakıldığında her iki izleyeninde örgüte bağlılığı eşit derecede olabilmektedir. Dolayısıyla çoklu bağlılıklar yaklaşımı özel bağlılıkların var ya da yok olduğunu, etkisini ortaya çıkarabilir (Reichers 1985).

Şekil 2.10'da görüldüğü üzere çoklu bağlılık yaklaşımı kişilerin örgütlerine, mesleklerine, paydaşlarına farklı bağlılık göstereceklerini ifade etmektedir. Bundan dolayı çoklu bağlılık kaynaklarını ortaya koymak için bir örgütle ilgili farklı grupların belirlenmesine ihtiyaç vardır (Gül, 2002). Özetle örgütler açık bir sistem olup, diğer kişiler ve örgütlerle bilgi transferinde bulunurlar. Bu durum sürekli yaşanı ve bağlılığın çeşitlenerek artmasını sağlamaktadır (Yeşil Y. , 2016).

2.6.4. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler

Örgütsel bağlılığı etki eden birçok faktör vardır. Bu faktörleri literatürde yapılan araştırmalara göre kişisel-demografik, örgütsel-görevsel, durumsal ve diğer faktörler olarak gruplandırılabilir (Güçlü, 2006). Schwenk (1986) bağlılık faktörlerini, “geçmişteki iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal nitelikte olanlar” şeklinde sınıflarken; hangi faktörlerin bağlılığı daha etkin açıkladığı konusunda farklı çıktılar saptamıştır. Bir başka araştırmada Koch ve Steers (1978), “demografik faktörlerin”; Morris ve Sherman (1981) ise “örgütsel faktörlerin” bağlılığı daha çok etkilediğini ifade etmişlerdir. Buchanan II (1974) ise, her iki faktör grubunun örgütsel bağlılığı açıklamada eşit derecede etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Oliver (1990) araştırmasında, “kişisel faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin göreceli olarak daha az; örgütsel faktörlerin ise örgütsel bağlılıkla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu” ortaya koymuştur. Buradan hareketle, güçlü katılımçılık gösteren izleyenlerin, daha yüksek düzeyde örgüte ilişkin bağlılık; güçlü araçsal değerlere sahip olanların ise, göreceli olarak daha düşük düzeyde bağlılık sergilediği sonucuna varılmıştır (Balay, 2000; Celep, 2014).

2.6.4.1. Kişisel-demografik faktörler

Literatür incelendiğinde örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel-demografik faktörleri genel olarak; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, örgütteki çalışma süresi ve istihdam durumu şeklinde ele alındığı görülebilir.

2.6.4.1.1. Cinsiyet

Örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel faktörlerden cinsiyet ile ilgili birçok araştırma yapılmış; kadınların çalışma hayatında daha fazla bulunmaya başlamasıyla da bu konudaki çalışmalarda artış görülmüştür. Araştırmalarda cinsiyet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin niteliği hakkında kesin sonuçlara varılamamıştır. Bunun nedeninin

araştırmacıların farklı teorileri benimsemelerinden kaynaklandığı söylenebilir (Güçlü, 2006).

İnce ve Gül (2005), cinsiyet farklılığının örgütsel bağlılığa etkisi olduğuna yönelik net bir görüşün olmadığını belirtmiştir. Kadınların erkeklere göre daha fazla örgütsel bağlılık gösterdiğini öne süren araştırmacılar; kadınların örgütlerini değiştirmekten hoşlanmadıklarını, kadınların bir statüye gelmek için erkeklere oranla daha fazla engelle karşılaşmalarını ve bu engellerin onların motivasyonlarını artırmalarını bu görüşü savunmalarındaki neden olarak açıklamışlardır. Kadınların erkeklerden daha az örgütsel bağlılık hissettiğini savunan araştırmacılar ise; kadınların ailelerine ayırdıkları zaman ve işgücüne katılmalarının önündeki engelleri bu görüşü savunmalarının nedeni olarak öne sürmüştür (Yeşil Y., 2016; Yiğitel, 2014).

2.6.4.1.2. Yaş

Yaş ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ilişkinin olduğunu öne süren araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Luthans ve arkadaşları, yaş değişkeninin izleyenin örgütüne bağlılığını etkileyen önemli faktör olduğunu ileri sürmektedir. Onlara göre yaş, meslek ile ilgili planları tasarlayarak ve uygulayarak ilerlemekte; örgüt dışı alternatiflerin ya da fırsatların ayrıntılı değerlendirilmesine yol açmaktadır (Yeşil Y., 2016). Allen ve Meyer' de, yaş ile örgütsel bağlılığın doğru orantılı olduğunu, yaşı olan çalışanların genç çalışanlara göre örgütte daha fazla tecrübe edinmelerine bağlı olarak çalışanların örgütsel bağlılıklarının artabileceği dolayısıyla yaş ile örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişki olduğu öne sürülmüştür (Ertürk R. , 2014).

Angle ve Perry, (1981), Hrebiniak, (1974), Lee (1971), Sheldon' a (1971) göre de, yaşlı bireylerin örgütlerine bağlılığı daha fazla olmaktadır. Yalnız, bu farkın kıdemden de kaynaklanabileceğini; kıdemlerinin de fazla olmasından dolayı, yaşlı kişilerin örgütlerine daha bağlı olduğunu ileri süren bazı araştırmacılar da vardır (Akt. Ağca ve Ertan, 2008). İş tatmini, terfi ve ilerlemenin yaş ilerledikçe fazlaşması da örgütsel bağlılık ile yaş arasındaki ilişkiyi nedeni olarak belirtilmiştir (Güçlü, 2006).

2.6.4.1.3. Medeni durum

Örgüte bağlılığı etkileyen bir diğer faktör ise medeni durumdur. Araştırmalar incelendiğinde bekar çalışanların, evli veya boşanmış çalışanlara göre daha az bağlılıklarının olduğu; evli ya da boşanan, çocuğu olan ya da bakmakla yükümlülüğü olan çalışanların örgüte bağlılıklarının arttığı görülebilir. Erkek ve kadın sorumluluklarının farklı olması da örgütsel bağlılığı etkileyebilir. Evli bir erkeğin evini geçindirmek zorunda hissetmesinden dolayı, evli bir bayana göre bağlılığı daha fazla etkilenebilir (Tursun, 2017). Evliliğin, kadınlarda iş yükünü ve sorumluluklarını artırdığı, erkeklerin ise yaşamını daha düzenli hale getirdiği; bu yüzden evli kadınların örgüte olan bağlılıklarında azalmaya yol açtığı düşünülmektedir (Kılınç, 2013). Cohen'in (1992) ve Kurşunoğlu ve diğerlerinin (2010) yaptığı araştırmalarda da anlamlı bir farklılık bulunmuş; evlilerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu ileri sürülmüştür.

2.6.4.1.4. Eğitim düzeyi

Eğitim düzeyi, izleyenlerin iş hayatına bakış açılarını ve iş hayatından beklentilerini etkileyen önemli bir kişisel faktördür. Eğitim düzeyi yükseldikçe, işin önemi ve beklentiler yükselmektedir. Eğitim düzeyi yüksek kişiler ile eğitim düzeyi düşük kişilerin işe bakış açıları farklılık göstermektedir (Şahin E. , 2016). Bu doğrultuda Hrebiniak ve Alutto (1972), “izleyenlerin yüksek düzeyde eğitime sahip olmalarının örgütten beklentilerinin artmasına yol açtığını ve örgütlerin bu beklentileri karşılayamaması durumunda, bireylerin örgütsel bağlılıklarının azaldığını” ifade etmektedir. Yani izleyenin eğitim düzeyi arttıkça örgütsel bağlılığı azaldığı düşünülmektedir. Çünkü eğitim düzeyi arttıkça, beklentiler ve farklı iş imkanları da doğmakta, bu durum da örgütsel bağlılık azalabilmektedir (Akt. Kılınç, 2013). Örgütlerin eğitim düzeyi yüksek izleyenlerin bağlılığını arttırabilmesi için onların bilgi ve becerileri doğrultusunda beklenti ve isteklerine cevap verebilmesi, onlara daha fazla yatırım yapması gerekmektedir. Ayrıca kişisel gelişimlerine katkıda bulunarak onların mesleki gelişimlerine destek olmaları oldukça önemlidir. Özetle eğitim düzeyi yüksek izleyenler öncelikle kendi gelişimlerini ve çıkarlarını ön plana aldıkları için örgütsel

çıkarları ikinci plana atmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olanların başka iş imkanı bulamama kaygısından dolayı daha fazla bağlılık yaşadığı söylenebilir (Yeşil Y., 2016).

2.6.4.1.5. Örgütteki çalışma süresi

Örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel faktörlerden bir diğeri izleyenlerin örgütteki çalışma süresidir. Örgütsel bağlılık ile çalışma süresi arasındaki araştırmalara bakıldığında negatif, pozitif yönlü bir ilişki bulunan ve ilişki bulunamamış çalışmaların olduğu görülür (Güçlü, 2006). Çalışma süresi arttıkça, bireyler statü ve terfi imkanları elde etmekte dolayısıyla örgütten elde ettikleri kazançlar da artmaktadır. Doğru orantılı olarak bireyler kazançlarını ve kariyerlerini kaybetmemek için örgüte daha çok bağlanmaktadır. İşte yeni olan izleyenlerin örgütlerine yabancılaşma çektiğini, hizmet tecrübeli izleyenlerin ise örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir (Kalay, 2015).

2.6.4.1.6. İstihdam durumu

Örgütsel bağlılık ile ilişkili diğeri bir faktör istihdam durumudur. İzleyenlerin ücret, sigorta vb. sosyal haklardan yararlanabilmek için örgütlerine bağlılığın oluşacağı ifade edilebilir. Örgütsel bağlılığı istihdam durumuna (kadrolu ve geçici) göre inceleyen turizm sektöründe yapılan bir araştırmada otellerde çalışan kadrolu ve geçici izleyenlerin örgütsel bağlılık durumu incelenmiştir. Kadrolu görev yapanların geçici izleyenlere göre örgütsel bağlılığı daha yüksek bulunmuştur (Güçlü, 2006).

2.6.4.2. Örgütsel faktörler

Örgütsel bağlılık yönünden izleyenlerin düşünceleri, algılamaları ve davranışları üzerinde etkisi olan faktörler daha çok örgütün iç çevresinde meydana gelen durumlardan meydana gelmektedir. Aynı insanlarda olduğu gibi örgütlerinde değer sistemleri, izleyenlere nasıl davranmaları gerektiği hususunda politikaları ve süreçleri

bulunmaktadır. Örgütteki izleyenlerin buldukları örgüte devamlılıklarını, örgütü benimsemelerini sağlayarak örgütsel bağlılığı oluşturmak temel amaçtır (Yeşil Y. , 2016). Buradan hareketle örgütsel bağlılığı başlıca etkileyen; “yönetim, ücret düzeyi, örgüt kültürü, örgütsel adalet, örgütsel ödüller, rol belirsizliği ve çatışması” gibi konulara değinilmiştir.

2.6.4.2.1. Yönetim

Örgütlerde sergilenen yönetim politikası ve uygulamaları, izleyenlerin örgütlerine olan bağlılığını etkilemektedir. Demokratik, katılımcı ve çalışan yönelimli bir politika izleyen örgütlerde, izleyenlerin bireysel görüşleri dikkate alındığından, örgütsel bağlılık boyutlarından özellikle çalışanların duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülebilir (Dikmen, 2012). Yönetimin izleyenlere daha fazla aidiyet duygusu kazandırarak, onların örgütün asil birer elemanı olduğu hissini yerleştirmesi onların örgüte olan bağlılıklarını artırabilir. İzleyenler kendilerine, işleri ile ilgili yeterli bilgi sağlandığında örgütün amaçlarını daha iyi kavrayacağından örgütsel bağlılıklarının arttığı görülebilir. Ayrıca iletişimin dikey olması örgütteki bireylerin yapacakları iş ile ilgili belirsizlikleri ortadan kaldıracığından, izleyenlerin örgütsel bağlılığının artmasına da katkı sağlayabilir (Şengöz, 2015). Yönetim tarzı ile örgütsel bağlılığı inceleyen üç araştırmanın ikisinde (Morris ve Sherman, 1981; Agarwal, DeCarlo ve Vyas, 1999) insana yönelik davranış tarzı benimseyen yöneticilerin izleyenlerinin örgütsel bağlılıkları yüksek tespit edilmiş; Oktay ve Gül’ün (2003) araştırmasında ise karizmatik liderlik davranışları ile duygusal bağlılık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Akt. Güçlü, 2006). Araştırmalardan da anlaşıldığı üzere sergilenen yönetim tarzının izleyenlerin örgütsel bağlılığını etkilediği söylenebilir.

2.6.4.2.2. Ücret Düzeyi

İzleyenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen bir diğer faktör ücret düzeyidir. Kar amacı ile hizmet eden örgütlerde işler bir ücret karşılığında yerine getirilmektedir. Ücret, izleyeninin örgüte verdiği emekler karşılığında elde ettikleri parasal değer olarak

ifade edilebilir (Eryeşil, 2012). Ücret izleyeninin örgütte görev yapmasının nedeni olduğu gibi, onun örgüte devamlılığını etkileyen güçlü unsurlardan birisidir. Ekonomik yönden sorunlar yaşayan izleyenler için ücret tatmini, örgüt kültürü, yönetim gibi diğer faktörlerdeki tatminden daha önemli olabilir (Şahin E. , 2016). Çünkü ücretlerin düşük olması izleyenleri daha iyi imkanlar aramaya yöneltmektedir.

Geçim şartları ve yaşam standardı önemli olmakla beraber, ücret dağılımındaki adalet de ücretin örgütsel bağlılık üzerinde etkili olmasında önemli olmaktadır. İzleyenler örgütün ücret politikasının adaletli ve dengeli olduğunu düşündüklerinde bağlılıkları da bundan olumlu etkilenebilir (Gümüş ve Sezgin, 2012). Çırpan (1999)'e göre ücret düzeyi izleyenlerin özgüven duygularını yükselterek duygusal bağlılığı yükselten bir etkidedir. Yapılan araştırmalarda kişinin elde ettiği ücret düzeyinin işe devamlılık hususunda en önemli etkenlerden biri olduğu tespit edilmiştir (Beşiroğlu, 2013; Güçlü, 2006).

2.6.4.2.3. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin paylaştıkları değerler, standartlar, kurallar, inançlar olarak ifade edilebilir. İzleyenler, davranışlarıyla örgütün özelliklerini benimseyerek belirli tutum ve alışkanlıklar kazanmaktadır. Örgütleri bir süreç olarak düşünmek gereklidir. Bu süreç örgüt üyelerinin eşgüdümlü davranmasından oluşur. Morris ve Bloom'un (2002) araştırmasına göre, "örgütsel bağlılığın yüksek olması ile güçlü örgüt kültürü ilişkisini, işe yeni başlayanların bu kültürün bir parçası olma isteğini artırmayı istemesine bağlamışlardır". Bu isteğin oluşması başarılı olduğunda, izleyenlerin örgüt kültürünü kabul ederek benimseyeceklerini söylemişlerdir. Etkili örgüt kültürüne sahip olduğunda izleyenlerin birbirini desteklemesi artmakta, aidiyet duygusu ile örgütlerine bağlılıkları güçlenmektedir. İzleyenler örgüt kültürüne ne kadar uyum sağlarsa örgütte devam etme isteği o ölçüde artmakta ve devamsızlıklar azalmaktadır (Eryeşil, 2012; Yeşil Y. , 2016).

2.6.4.2.4. Örgütsel Adalet

Örgütsel bağlılığın oluşmasındaki önemli faktörlerden birisi de, izleyenlerin adaletli bir ortamda çalışıklarına olan tutumlarıdır. Örgütsel adalet kavramının “dağıtımsal” ve “prosedürel” olmak üzere iki şekilde incelendiği görülebilir. Kaynakların dağıtımı ile ilgili olan dağıtımsal adalet ücret ve iş tatminini etkilerken, karar alma sürecini ifade eder. Prosedürel adalet ise örgütsel bağlılık ve yöneticilerin adil görülmesi gibi iki önemli unsura etki etmektedir. Buradan hareketle prosedürel bağlılığın örgütsel bağlılık yönünden daha çok önem taşıdığı söylenebilir (İnce ve Gül, 2005).

İzleyenlerin, adaletli bir örgüt yapısının olmadığını düşündükleri örgütlere bağlılık duymaları mümkün olmayabilir. Örgütsel bağlılık düzeyleri düşük olan izleyenler, alternatif imkan bulduğunda örgütlerini daha kolay terk etmektedir. Bu durum örgütün personel devir hızını etkileyerek performans düşüklüğüne neden olabilir. İzleyenlere uygulanan ödül ve ceza sisteminin net ve kişiye göre değişmeyen şekilde olması gereklidir. Hakkaniyetli bir ücret sisteminin oluşturulması ve uygulandığı takdirde örgüte olan güven artacak, bu durum izleyenlerin örgütsel bağlılığını arttıracığı söylenebilir (Dikmen, 2012).

2.6.4.2.5. Örgütsel ödüller

Örgütsel bağlılık ile ilişkili olduğu görülen diğer bir örgütsel davranış, örgütlerde uygulanan ödül sistemidir. Örgütler hedeflerine ulaşabilmek için, izleyenleri etkilemek ve onların motivasyonunu artırmak üzere çeşitli ödül sistemleri geliştirmektedirler. Bu sistemler izleyenlerin örgüte katılmalarını, devamlılığını ve görevlerini en iyi şekilde yapmaları için kullanılmaktadır. İzleyenler bu ödüllerden yararlanmak için işlerine zaman harcayarak performans ve yeteneklerini sergilerler. Ödüller, işletmede başarı sergileyen izleyene teşekkür mesajını iletmenin en etkili yollarındandır. Ödüllerin altında gizlenen mesaj, izleyenin örgüt için önemli olduğunu kendisine göstermektir. Bu yüzden ödül sistemi örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ödül sisteminde yer alacak pekiştiricilerin (maaş, prim, övgü vb.)

izleyenlerin beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olarak seçilmesi etkiyi arttırabilir (Güçlü, 2006; Yiğitel, 2014).

2.6.4.2.6. Rol belirsizliği ve çatışması

Örgütsel bağlılığı etkileyen önemli davranışlardan biri de rol belirsizliği ve çatışmadır. Rol çatışmasının örgüt ortamında bağlılık üzerinde olumsuz etkisi psikolojik yönden izleyenin içine kapanması ve ilgisizlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Böyle durumlarda rol çatışması yoğun yaşanır ve işten keyif alma durumu olmamaktadır. İzleyen duygusal olarak çöküntü yaşar ve diğer izleyenlerden uzaklaşmaya başlar. Rol belirsizliği ve çatışma yaşayan izleyen için örgüt dışı imkanlarda cazip gelmeye başlamakta, bu durum örgütsel bağlılığı düşürerek verim ve personel kaybına yol açabilmektedir. Örgütlerin, üyelerinin örgüt içerisindeki görev ve rollerini net bir şekilde belirlemeleri rol belirsizliği ve çatışmanın önüne geçebilir. Belirlenen bu rolleri en iyi şekilde yerine getiren izleyenin, örgütsel bağlılık konusunda sorun yaşamayacağı düşünülebilir (Balay, 2014).

2.6.4.3. Örgüt dışı faktörler

Günümüzde örgütler sadece kendi içlerindeki değişimler dışında, içerisinde yer aldığı toplumun değerlerinden, yasalardan, yaşanan politik ve ekonomik krizlerden etkilenebilmektedir. Değerlerin toplumdan topluma değişmesi örgütü etkilemede dış çevre faktörlerinin en önemlisidir. Bu durum örgütsel bağlılığı etkileyen dış faktörleri oluşturmaktadır. Tüm örgütler iç çevreleriyle iletişim kurduğu gibi dış çevreyle de iletişim ve etkileşim halindedirler. Örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt dışı faktörler aşağıdaki şekilde sıralanabilir (İnce ve Gül, 2005):

1. Yeni iş imkanları,
2. Profesyonellik,
3. Ülkedeki işsizlik durumu,

4. Ülkenin sosyal, ekonomik koşulları ve
5. Sektörün durumu.

2.6.5. Örgütsel bağlılığın sonuçları

Örgütsel bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesine göre olumlu ya da olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar benimsenmediğinde, izleyenlerin yüksek bağlılığı, örgütün dağılmasına hız kazandırabilirken; amaçlar benimsendiğinde ise, bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması olasıdır. Bağlılık, izleyenin örgütten ayrılması ile düşük; “düşük performans, artan devamsızlık ve gecikme” gibi geri çekilme davranışlarıyla ise, daha yüksek düzeyde ilişkilidir. Örgütsel bağlılığın sonuçlarında, davranışsal sonuçların bağlılık üzerine en çok etkiye sahip olduğu öne sürülmüştür. Bunlardan özellikle “iş doyumu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu” örgütsel bağlılıkla olumlu; “iş değiştirme ve devamsızlık” ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisindedir (Balay, 2014).

Araştırmacılar, genelde örgütsel bağlılığı örgüte faydaları yönünden ele alsalar da, örgütsel bağlılığın izleyenler açısından da olumsuz sonuçları vardır. Bağlılığı yüksek olan bireyler, kariyer ve iş değiştirme imkanlarını örgüte bağlılıkları yüzünden kullanmayabilirler. Kariyer ilerlemesi, genelde örgütler arasındaki izleyen hareketiyle meydana gelmektedir. Hatta izleyenler işlerini değiştirerek yeni işlerinde başarılı olmak için gayret gösterdiklerinde, kendi kişisel gelişimlerine destek olabilir. Örgütün kariyer politikaları, izleyenlerin örgüt içerisinde ilerleme fırsatlarını belirler. Örgütlerine bağlı kalan izleyenler bu kariyer fırsatlarından olumsuz da etkilenebilir. Ancak bağlılık, örgütteki bir çok izleyen için anlamlı fırsat maliyetleri ile de sonuçlanabilir (Mowday, Porter ve Steers, 1982; akt. Güçlü, 2006). Örgütsel bağlılık ile ilgili çalışmada Randall (1987), bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin izleyene ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını ele almıştır. Bu bağlamda örgütsel bağlılığın sonuçları, “düşük”, “ılımlı” ve “yüksek” örgütsel bağlılık olarak ifade edilmiştir (Doğan ve Kılıç, 2007).

2.6.5.1. Düşük örgütsel bağlılık

İzleyen ile örgüt arasındaki bağlılığın oldukça zayıf olduğu durumdur. İzleyenler örgütün amaç ve hedeflerine ulaşması için gerekli tutum ve davranışlar sergilemezler. Bu bağlılık düzeyi “zorunluluk bağlılığı” ya da Allen ve Meyer’in (1990) “devam bağlılığı” olarak da ifade edilebilir. Devam bağlılığı, izleyenin emeklilik hakkı, kıdem, kariyer vb. yatırımlardan dolayı örgütte kalma isteğinden kaynaklanmaktadır (Koç, 2009).

Örgütsel bağlılığın düşük derecede olmasının hem olumsuz hem de olumlu etkileri olabilir. Kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimler beslememesine rağmen yaratıcılık gösterebilir. Ayrıca örgütüne düşük düzeyde bağlı olduğundan alternatif iş olanaklarını araştırabilir, örgütlerde insan kaynaklarının daha etkili kullanımına katkı yapabilir (Balay, 2014). Bireysel görevle ilgili çabalarda geri durdukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba sarf edenlerdir. Bu izleyenlerin, örgütleri ile olan psikolojik aidiyet duygusunun zayıflığı nedeniyle örgütlerin pek istemediği kişiler olduğu söylenebilir. Çünkü bu tür izleyenler, fırsat bulduklarında hemen örgütten ayrılarak başka bir örgüte geçmeyi kollamaktadırlar (Koç, 2009). Bundan dolayı bu kişiler, örgüt içerisinde “duygusuz izleyenler” olarak ifade edilirler. Düşük örgütsel bağlılık, dedikodu, itiraz ve şikâyetler doğurduğundan örgüte zarar verebilir, paydaşların güveni kaybolabilir, yeni gelişmelere ayak uydurulamayıp gelirlere kayıplara neden olabilmektedir (Randall, 1987; akt. Bayram, 2005).

2.6.5.2. İlimli örgütsel bağlılık

Birey deneyiminin güçlü, örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam gerçekleşmediği bağlılık düzeyidir. Yani birey, örgütüne sonsuz sadakat duymamaktadır. Bu bağlılık düzeyine “şekilsel bağlılık” ya da “normatif bağlılık” da denmektedir. Kişilik olarak bireyin tüm rol beklentilerine tam olarak cevap verebilmesi mümkün değildir. Çünkü kişinin yaşam alanının bir kısmı örgütsel roller doldurmaktadır. Yani bireyler, örgütün bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip

olarak, örgütün beklentilerini yerine getirirken, örgütle bütünleşmeyi ve kişisel değerlerini korumayı devam ettirmektedirler. Aynı zamanda izleyenler genelde örgütün beklenti ve isteklerini karşılamak için davranışlar sergilese, kendi değerleri ile örgütsel beklentiler karşı karşıya geldiğinde problemler çıkarabilmektedir. Bu düzey kişi ile örgütün karşılıklı değer uyumunu ortaya koyduğundan bireye dengeli inisiyatif alma ve kişisel tercih imkanı sağlamakta, dengeli bağlılık düzeyi meydana gelmektedir (Balay, 2014; Bayram, 2005; Yeşil Y. , 2016).

İlımlı düzeyde bağlılık, her durumda olumlu sonuçlar ortaya koymayabilir. Ayrıca üst yönetime ya da işverene yeterince önem vermeyen bu izleyenler, örgütün üst kademelerine yükseldiklerinde dengeli bağlılık duydukları için kendilerini başaramayacakları uzlaşma zorunluluğu içerisinde hissederler. Bu düzeyde izleyenlerin “yaratıcılık, yardımseverlik, fikir önerme, fedakarlık ve irade gösterme” gibi üyelik davranışları sergilemesi önem arz etmektedir. Çünkü bu davranışlar örgütün gelişimi ve işleyişi yönünden örgüte imkanlar sunar (Balay, 2014). Fakat bu düzeydeki izleyenler, örgüte sadakat ile topluma sorumluluk arasında bir çatışma yaşadıklarından, kararsızlıklara ve örgütün verimsiz olmasına neden olabilirler (Randal, 1987).

2.6.5.3. Yüksek örgütsel bağlılık

Yüksek bağlılık düzeyinde izleyenler, örgütlerinin amaç ve hedeflerini, tüm değer yargılarını benimser; özdeşim kurar; güçlü tutum ve eğilimlerle örgütlerine bağlılık gösterirler. Bu bağlılık düzeyinde izleyenler örgütün amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesi için ellerinden geleni yaparlar, örgütte kalmak için güçlü çaba gösterirler (Koç, 2009). Yüksek örgütsel bağlılık bireye, başarılı kariyer ve ücrette tatmin sağlayabileceği gibi, örgüt izleyeninin bu şekilde olmasından dolayı ona yetki devri yaparak, üst pozisyonlara getirerek bir nevi ödüllendirme yapmaktadır (Balay, 2000). Bu izleyenlerin; işlerinden, geleceklerinden, iş çevresinden doyumları yüksektir. Örgütten ayrılmaları, ancak mutsuz olduklarında, hayal kırıklığı yaşadıklarında, örgüt amaç ve kültürünün kaybolması, işten doyum sağlanamaması ve ödüllendirilmelerinde adaletsizlik olduğu düşüncesine kapılmaları sebebiyle olabilir (Bayram, 2005).

Yüksek örgütsel bağlılık bazı durumlarda (gelişim ve hareketlilik fırsatlarını değerlendirmede), izleyen üzerinde olumsuz etki yapabilir. Yaratıcılık ve yenileşme bastırıldığında gelişmeye karşı direnç sağlanmaktadır. İş dışındaki ilişkilerde fazla stres ve gerilim, zorla sağlanan uyum, insan kaynaklarının etkin kullanılmaması gibi olumsuzluklar doğurabilir (Randall, 1987). Ayrıca izleyenler, kendi kişisel duygularını kaybederek sosyal yabancılaşma davranışı sergileyebilirler. Örgütlerine fazla bağlılığı olan izleyen sosyal aktiviteler için yeterli zaman ve enerji harcamamakta, örgüt hayatları baskın gelmekte ve iş ile aile dengesini kurmakta zorlanmaktadır. Bu durum izleyen açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir (Perçin ve Özkul, 2009).

Örgütsel bağlılığın, örgüt ve çalışanlara etkileri birçok araştırma ile ele alınmıştır. Araştırmalarda, genelde örgütsel bağlılığı yüksek olan izleyenlerin, örgütlerine olan katkılarının daha iyi olduğuna yönelik bulgular öne sürülmüştür (Meyer-Allen-Smith, 1993; Özdevecioğlu, 2003; Porter ve Diğ., 1979; Yalçın ve İplik, 2005). Ayrıca araştırmalarda bu izleyenlerin düşük bağlılık gösterenlere göre daha iyi performans gösterdikleri ifade edilmiştir. Örgütsel bağlılığın yüksek düzeyde olması Allen ve Meyer'e (1990) göre "bireylerin örgüte duygusal olarak bağlanarak, içinde buldukları örgütün üyesi olmaktan dolayı memnun olmaları, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki bir uzlaşmadan dolayı olduğu" ifade edilmektedir.

2.7. Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Bağlılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatür incelendiğinde özel sektör ve eğitim alanında dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi doğrudan ya da dolaylı inceleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak eğitim alanında ortaöğretim kurumlarının bağlı oldukları genel müdürlüklere göre ele alan araştırma bulunmamaktadır. Buradan hareketle okullar mesleki ve teknik eğitim, ortaöğretim, din öğretimi ve özel öğretim olmak üzere bölümlendirilmiş; araştırmada birbiriyle ilişkili gibi görünen ve eğitim açısından birçok önemli sonucun oluşmasında etkili olan bu değişkenler arasındaki ilişkilerin hangi düzeyde ve yönde etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Aşağıda dönüşümcü

liderlik, örgütsel bağlılık ve dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ele alan yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar verilmiştir.

2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Aslan'ın (2017) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışması ilişkisel tarama modelinde olup nicel yöntemlidir. Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Şırnak ilinde okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim (lise) kurumlarında görev yapan 6746 öğretmen oluşturmuş, basit seçkisiz (random) örnekleme yoluyla seçilen örneklem grubuna dağıtılan 608 ölçek araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının çok yüksek, örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğu; pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu ve pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılığı %8 açıkladığı ifade edilmiştir.

Tosun (2015), “Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Araştırılması (Başakşehir İlçe Örneği)” isimli çalışmasında Başakşehir ilçesinde görev yapan 254 öğretmene, Toksöz (2010) tarafından geliştirilen Dönüşümcü Liderlik Ölçeğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri tüm boyutlarda yüksek düzeyde bulunmuştur.

“Resmi ve Özel Temel Eğitim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında Didin (2014), ilişkisel tarama modelinde bu araştırmanın amacına ulaşabilmek için Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'un 8 ilçesinden 458 öğretmen oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stili ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından duygusal ve normatif bağlılık arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunurken, devam bağlılığı arasında düşük düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin haftalık çalışma süresi ve buldukları okuldaki çalışma süresi arttıkça örgütsel bağlılıklarının arttığı ve özel okullarda çalışan

öğretmenlerin örgütsel bağlılığının devlet okullarında çalışanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk R. (2014) “Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)” adlı çalışmasını 2012-2013 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmen görüşleri ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; “öğretmenlerin iş motivasyonunun içsel motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılık ve boyutları olan duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken; devam bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki” bulunamamıştır.

Yalçın’ın (2014) “Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında araştırmanın evrenini 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezinde görev yapan 515 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada liderlik stilleri ölçeği, iş yaşam kalitesi ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre dönüşümcü liderlik stili ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Yiğitel’in (2014), “Öğretmen ve Akademisyenlerin Algıladıkları Liderlik Tarzları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” çalışmasının araştırmanın örneklemini, Kırıkkale ilinde görev yapmakta olan öğretmenler ve İstanbul Kültür Üniversitesi ile Yalova Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerden olmak üzere 489 öğretmen/akademisyenden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, “algılanan dönüşümcü liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisi algılanan etkileşimci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yüksek, algılanan dönüşümcü liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisi algılanan etkileşimci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinden daha düşük ve algılanan dönüşümcü liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisi ile algılanan etkileşimci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisinin benzer oranda olduğu” sonucuna ulaşılmıştır.

Beşiroğlu (2013) ise “Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” konusunda çalışma yapmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan “ankette”, Şahin tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” ve Çetin’in “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Anket, ‘Tabakalı örnekleme yöntemi’ ile basit tesadüfi örnekleme seçimi şeklinde belirlenen, İstanbul ilinin Tuzla ilçesindeki 16 Ortaöğretim Kurumunda 292 öğretmen tarafından uygulanarak, değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda Ortaöğretim müdürlerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik stilleriyle öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kılınç (2013), “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Ve Kendi Örgütsel Bağlılıklarını Algılamaları İle Okul Müdürlerinin Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarını Algılamaları Arasındaki İlişki: Mersin İli Tarsus İlçesi Örneği” üzerine araştırma yapmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Mersin’in Tarsus ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Veri toplamada “Liderlik Stilleri Ölçeği” ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, “Sınıf öğretmenlerinin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile kendi örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; sınıf öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile kendi örgütsel bağlılıkları arasında yalnızca duygusal bağlılık alt boyutuyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki” tespit edilmiştir.

Okçu (2011) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi” incelemiştir. Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 1315 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, “okul yöneticilerinin, liderlik stillerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri ve dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderlik davranışlarından daha fazla sergiledikleri; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının içselleştirme boyutunda en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve en düşük düzeyde ise uyum boyutunun izlediği; dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasında negatif

yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu; okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttığı” sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen’in (2010) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” başlıklı makalesinde, 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde İzmir il merkezindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan 353 öğretmen örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada örgütsel bağlılık, “duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık” olmak üzere üç farklı boyutta incelenerek ilköğretim öğretmenlerinin bağlılık düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre cinsiyet, medeni durum değişkenine göre öğretmen görüşleri, normatif bağlılık boyutunda farklılık gösterirken; kıdem değişkenine göre duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere tüm boyutlarda farklılık saptanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla gösterdikleri bağlılık düzeyinin, duygusal bağlılık olduğu ileri sürülmüştür.

Toksöz (2010), “21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algılarına Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında İstanbul İli Bakırköy İlçesinde görev yapan 100 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde araştırma yapmıştır. Kendi geliştirdiği ölçek sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri tüm boyutlarda yüksek düzeyde bulunmuştur.

Töremen ve Yasan (2010) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği)” isimli makalesinin araştırmanın örneklemini, evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 11 ilköğretim okulunda görev yapan 251 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri sergiledikleri ifade edilmiştir.

Buluç’un (2009) “Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” isimli makalesinde Ankara ilindeki 12 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 250 öğretmen ile araştırma

yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Karagöz (2008) “İlk ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Etik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Bursa İli Örneği)” isimli çalışmada 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinden tabakalama yöntemiyle üç farklı sosyoekonomik düzeye göre seçilen 3 ilçedeki okullarda görevli 747 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ölçeğine ait “duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı ve normatif adanmışlık” boyutlarının her birinin, yöneticilerin etik liderlik rollerine ait “iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik” olmak üzere tüm faktörlerle pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik ve Eryılmaz’ın (2006) “Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği)” adlı makalesinde öğretmenlerin kişisel özelliklerinin, dönüşümcü liderlik özelliklerine etkisi ele alınmıştır. Araştırma sonuçları; öğretmenlere göre, okul müdürleri dönüşümcü liderlik özelliklerini “ara sıra”, dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki boyutundaki davranışları ise “çoğu zaman” sergilemektedir. Mesleki kıdem değişkenine göre, okul idealleştirilmiş etki; cinsiyet değişkenine göre, entelektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarına ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmuştur.

Durna ve Eren (2005) “Üç Bağlılık unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık” isimli çalışmada Niğde ilinde eğitim ve sağlık alanında çalışanların örgütsel bağlılıklarını çeşitli demografik değişkenlerle karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, demografik değişkenlerden yaş, medeni hal ve kıdem ile izleyenlerin örgütsel, duygusal ve normatif bağlılıkları arasında ilişkinin olduğunu; ancak devam bağlılığı ile bu değişkenler arasında herhangi bir ilişki bulunamadığını ifade etmiştir.

2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Dönüşümcü liderlik araştırmaları ilk Burns'un (1978) çalışmalarıyla başlamıştır. Çalışmalarında dönüşümcü liderliğe yönelik tanımlamalar yaparak, etkileşimci liderlik ile dönüşümcü liderliği ayırmayı amaçlamıştır. Ancak çalışmaları bu iki liderlik yaklaşımını ayırmanın ötesine geçememiştir. Ölçüm aracının tam olarak geliştirilmemesi ve öne sürülen yaklaşımın anlaşılır olmaması çalışmalarını sınırlamıştır. Dönüşümcü liderliğe yönelik Bass'ın (1985) "Çok Yönlü Liderlik Anketi"ni geliştirmesi, birçok alanda araştırma yapılmasına olanak sağlamış ve dönüşümcü liderliğin popülerliğini artırmıştır. Araştırma yapan bilim adamlarına, Tichy ve Tavenna (1983), Conger-Kanungo (1987), Avolio (1988), Yukl (1989) ve Sashkin (1990) ile eğitim alanında Jantzi ve Leithwood (1992) ve Pielstick (1997) örnek verilebilir. Daha sonra Kouzes ve Posner, Sashkin ve Podsakoff dönüşümcü liderlik anketi geliştirmişlerdir. Daha sonraki çalışmalarında Bass, "karizma, ilham verme, bireyselleştirilmiş ilgi, zihinsel uyarım" konularına yönelmiş, ayrıca Burns (1978), Bass (1985), Howell ve Avolio ahlak boyutunun dönüşümcü liderliğe etkisini incelemiştir (Çelik, 1998; Eraslan, 2006).

Örgütsel bağlılığa yönelik çalışmalar ise ikinci dünya savaşı sonrası verimlilik ve etkinlik endişeleri ile önem kazanmış, 20. Yüzyılın ortasından itibaren daha yoğun araştırılmaya başlamıştır. Ferris ve Arronya (1983); Hom, Katerberg ve Hulin (1979); Mowday, Steers ve Porter (1979); O'Reilly ve Coldwell (1980) ilk çalışmalara örnek verilebilir (Çetin, 2004). Özellikle bağlılık ile iş doyumunu ve performans ilişkisine yönelik birçok araştırılma yer almaktadır. Bağlılık ile dönüşümcü liderlik ilişkisinin daha çok işletmelerde yapıldığı görölmektedir (Yeşil, Y., 2016). Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilişkili, eğitim ve diğer alanlarda yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Rehman, S., Shareef, A., Mahmood, A. And Ishaque, A. (2012) Pakistan'da eğitim alanında akademik ve yönetim pozisyonundaki insanlarla liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi irdelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Lo, Ramayah ve Min (2009), Malezya’da bir üretim işletmesinde liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre dönüşümcü liderliğin duygusal bağlılık ve normatif bağlılığa göre devam bağlılığı ile daha güçlü ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu tespit etmişlerdir. Malezya’da yapılan diğer bir çalışmada Subramaniam (2011), teknoloji alanında yaptığı çalışmasında liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ele almış, dönüşümcü liderlik tarzı ile örgütsel bağlılık arasında orta derecede pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Kearney (2008), ilaç şirketlerinin araştırma-geliştirme bölümü çalışanlarına yönelik araştırmasında, yaş değişkeni üzerinden dönüşümcü liderlik ve takım performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre dönüşümcü liderliğin, liderin yaşının izleyenlerin yaşından büyük ya da yakın olduğunda takım performansını pozitif etkilediği ifade edilmiştir.

Avolio ve diğerleri (2004), Singapur’da görev yapan 520 hemşirenin görüşlerini alarak psikolojik güçlendirme ve yapısal mesafenin, dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğine yönelik araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Laka-Mathebula (2004), Güney Afrika eğitim kurumlarında gerçekleştirdiği çalışmasında izleyenlerin liderlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın alt boyutu olan duygusal bağlılık ile orta derecede pozitif ilişki bulunurken; normatif bağlılık ve devam bağlılığı ile anlamlı ilişki tespit edilememiştir.

Everett (1992), 85 okulda görev yapan 300 ilköğretim öğretmenin tutumsal bağlılık düzeylerini ve yönetici liderin bu bağlılığı ne kadar etkilediğini ortaya koymak için çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre yönetici liderlerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırmada önemli bir unsur olduğunu ve liderliğin örgütsel bağlılık üzerinde etkili bir değişken olduğunu ifade etmiştir (Tiryaki, 2005).

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama yöntemi ve araçlarıyla verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen algıların göre “Ortaöğretim Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki'nin incelendiği bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde yapılmış nicel bir çalışmadır.

İlişkisel tarama modelleri: “İki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modelleri gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle beraber, değişkenlerden birinin bilinmesi durumunda diğer değişkenin tahmin edilmesine imkan sağlamaktadır” (Karasar, 1999).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılı ikinci dönem, Bolu il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan 967 öğretmenden oluşmaktadır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan'a (2004) göre evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünün alt sınırı 278'dir.

Tabakalı örnekleme yöntemiyle okullar bağlı buldukları genel müdürlüklere göre dört alt gruba (mesleki ve teknik eğitim, ortaöğretim, din öğretimi ve özel öğretim)

ayrılarak her tabakadan, öğretmen sayıları dikkate alınarak basit tesadüfi örnekleme ile seçilen toplam 500 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. 500 öğretmene anket dağıtılmış, 391 adet anket geri dönmüştür. 18 adet ankette eksik doldurulan kısımlar olduğundan 373 adet anket değerlendirme kapsamına alınmıştır. Araştırmada uygulanan anketin okullara göre geri dönüş dağılımı Tablo 3.1’de belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma evreninde yer alan ortaöğretim kurumları ve anket geri dönüş oranı

Okullar	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı
Bolu Anadolu Lisesi	25	22
Atatürk Anadolu Lisesi	20	17
Emine Mehmet Baysal Anadolu Lisesi	20	14
İzzet Baysal Anadolu Lisesi	30	21
Mustafa Çizmecioğlu Anadolu Lisesi	20	15
Canip Baysal Anadolu Lisesi	20	14
Fen Lisesi	15	6
Bolu MTAL	30	21
İzzet Baysal MTAL	30	22
Gölyüzü MTAL	30	25
Mimar İzzet Baysal MTAL	30	25
Odalar Birliği Zübeyde Hanım MTAL	30	23
Bolu And. İmam Hatip Lisesi	60	44
Altındağ İmam Hatip Lisesi	40	32
Özel Nisan Koleji	15	12
Özel Çamkent And. Lisesi	20	18
Özel Final Temel Lisesi	15	15
Özel Bilim Koleji	15	10
Özel Doğa Koleji	20	12
Özel İmza Koleji	15	5
Toplam	500	373
	% 100	% 74,6

Tablo 3.1 incelendiğinde geri dönüş oranı %74,6’dır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik ve mesleki özelliklerine Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik ve mesleki özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

	Kişisel Bilgiler	f	%
Cinsiyet	Kadın	222	40,5
	Erkek	151	59,5
Medeni Durum	Bekar	163	43,7
	Evli	210	56,3
Kıdem	1-10 yıl	252	67,6
	11-20 yıl	78	20,9
	21 ve üstü yıl	43	11,5
Yönetici İle Çalışma Süresi	1-5 yıl	312	83,6
	6-10 yıl	45	12,1
	11- ve üzeri yıl	16	4,3
Okul Türü	Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri	116	31,1
	İmam Hatip Liseleri	76	20,4
	Özel Öğretim Liseleri	72	19,3
	Anadolu, Fen, Sosyal Bilimler Liseleri	109	29,2
Toplam		373	% 100

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,5'i kadın, %59,5'i erkektir. Medeni durum değişkenine göre; öğretmenlerin %43,7'si bekar, %56,3'ü evlidir. Kıdem değişkeni incelendiğinde öğretmenlerin %67,6 'sı "1-10 yıl", 20,9'u "11-20 yıl" ve %11,5'inin "11 yıl ve üzeri" kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma sürelerine bakıldığında %83,6'sı "1-5 yıl", %12,1'i "6-10 yıl" ve %4,3'ü "11 ve üzeri yıl" olduğu görülmektedir. Okul türü açısından öğretmenlerin %31,1'i Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde, %20,4'ü İmam Hatip Liselerinde, 519,3'ü Özel Öğretim Liselerinde ve %29,2'sinin Anadolu, Fen, Sosyal Bilimler Liselerinde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Katılımcıların görüşleri anketle toplanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin demografik ve mesleki bilgilerine ilişkin 5 soru yer almaktadır. İkinci bölümünde; Toksöz'ün (2010) geliştirdiği dört alt boyut ve 40 maddeden oluşan "Dönüşümcü Liderlik Ölçeği" bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise,

Allen ve Mayer' in geliştirdiği Hakan Dilek'in (2005) Türkçeye çevirdiği üç alt boyut ve 16 maddeden oluşan "rgtsel Bağlılık leği" soruları yer almaktadır.

3.3.1. Dönüşümcü liderlik leği

Dönüşümcü Liderlik leği'ni Toksöz (2010), "21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik zelliklerinin ğretmenlerin Algılarına Göre Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında geliştirmiştir. 1'den 5'e puanlanan beşli Likert tipi hazırlanan ölçek 4 alt boyut ve 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 10 sorusu "idealleştirilmiş etki", 11-20 sorular "telkinle güdüleme", 21-30. sorular "entelektüel uyarım" ve 31-40. sorular ise "bireysel destek" boyutuna yönelik maddeleri içermektedir. Toksöz'n (2010) alışmasında "idealleştirilmiş etki" boyutunun Cronbach Alpha değerleri " $\alpha=0,86$ "; "entelektüel uyarım" $\alpha=0,81$ "; "telkinle güdüleme $\alpha=0,90$ " ve "bireysel destek $\alpha=0,95$ " bulunmuştur.

Tablo 3.3. Cronbach's Alpha güvenirlik derecelendirilmesi (Toksöz, 2010)

Puan Aralığı	Değerlendirme
$0,00 \leq \alpha < 0,40$	Güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	Düşük güvenilirlikte
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	Oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	Yüksek güvenilir

Dönüşümcü liderlik leği Cronbach's Alpha güvenirliği bulguları Tablo 3.3'e göre değerlendirilmiştir.

Tablo 3.4'de bu çalışmada kullanılan Dönüşümcü Liderlik leği ve boyutlarının Cronbach's Alpha değerleri açıklanmıştır.

Tablo 3.4. Dönüşümcü liderlik leği Cronbach's Alpha güvenirliği

Ölçekler ve Alt Boyutları	Cronbach Alpha
Dönüşümcü Liderlik leği Toplam	,98
İdealleştirilmiş Etki	,96
Telkinle Güdüleme	,94
Entelektüel Uyarım	,95
Bireysel Destek	,95

Tablo 3.4 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik Ölçeği toplamı ve tüm alt boyutlarda Cronbach's Alpha Güvenirlik sonuçlarının " $\alpha=0,94$ " ve üzeri değerde olduğu görülmektedir. Toksöz (2010) ve Tosun'un (2015) çalışmaları ile benzerlik gösterdiği ve ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.3.2. Örgütsel bağlılık ölçeği

Allen ve Mayer' in geliştirdiği Dilek'in (2005) çalışmasında kullanılmak üzere Türkçeye çevirdiği ölçek üç alt boyut ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe ait alt boyutlardan birincisi 7 maddeden oluşan duygusal bağlılık; ikinci alt boyut 5 maddeden oluşan devam bağlılığı ve son boyut 4 maddeden oluşan normatif bağlılık faktörüdür. Dilek'in (2005) çalışmasında güvenilirlik katsayısı "duygusal bağlılık" boyutunda $\alpha=0.90$; "devam bağlılığı" boyutunda $\alpha=0.84$ ve "normatif bağlılık" boyutunda ise $\alpha=0.81$ olarak bulunmuştur.

Tablo 3.5'de bu çalışmada kullanılan Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve boyutlarının Cronbach's Alpha güvenirlilik sonuçları belirtilmiştir.

Tablo 3.5. Örgütsel bağlılık ölçeği Cronbach's Alpha güvenirliliği

Ölçekler ve Alt Boyutları	Cronbach Alpha
Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam	,92
Duygusal Bağlılık	,96
Devam Bağlılığı	,86
Normatif Bağlılık	,91

Tablo 3.3'teki Cronbach's Alpha güvenirliliği derecelendirilmesine göre Tablo 3.5 incelendiğinde, Örgütsel Bağlılık Ölçeği toplamı ve tüm alt boyutlarda Cronbach's Alpha Güvenirlilik katsayısı $\alpha=,86$ ve üzeri değerde olduğu görülmektedir. Sonuçların Dilek (2005) ve Ertürk R. (2014) ile benzerlik gösterdiği ve ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS 20.0 programından yararlanılmıştır. Veri toplama araçları kontrol edilerek titizlikle SPSS programına kodlanmıştır. Araştırma verilerinde uygulanacak testleri belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile analiz edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonucuna göre cinsiyet ve medeni durum değişkeni dışındaki tüm değişkenlerin $p < .05$ normal dağılım göstermediği saptandığından çalışmada parametrik testler ve non-parametrik testler uygulanmıştır. Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık algısının mesleki kıdem, aynı yönetici ile çalışma süresi ve okul türü değişkenlerine göre farklılık durumunu tespit etmek için Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis Testi sonucunda hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için Mann-Whitney U Testi; örgütsel bağlılığın cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre incelenmesinde Bağımsız Örneklem T Testi; dönüşümcü liderliğin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre incelenmesinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Algı düzeylerini tespit etmek için ortalama, yüzde, frekans; dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılığın düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik hangi korelasyon analizinin uygulanacağını belirlemek üzere, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmış, dağılımın farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyonda .01 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırma alt problemlerine göre, bulgular tabloda gösterilip yorumlanmış ve tartışılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde “Öğretmenlere göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışma yer almaktadır.

Tablo 4.1. Ölçek puanlarının derecelendirilmesi (Toksöz, 2010)

Puan Aralığı	Değerlendirme
$1,00 \leq \bar{x} \leq 1,80$	Çok Düşük
$1,81 \leq \bar{x} \leq 2,60$	Düşük
$2,61 \leq \bar{x} \leq 3,40$	Orta
$3,41 \leq \bar{x} \leq 4,20$	Yüksek
$4,21 \leq \bar{x} \leq 5,00$	Çok Yüksek

Tablo 4.1’de öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algı düzeyleri ortalamalarının değerlendirilme kriterleri verilmiştir. Öğretmenlerin birinci alt probleme ilişkin algı düzeyleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri

	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
İdealleştirilmiş Etki	373	3,79	,88	Yüksek
Telkinle Güdüleme	373	3,80	,81	Yüksek
Entelektüel Uyarım	373	3,68	,89	Yüksek
Bireysel Destek	373	3,72	,90	Yüksek
Dönüşümcü Liderlik Toplam	373	3,75	,82	Yüksek

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri ortalaması $\bar{x}=3,75$ olup bu algının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. İdealleştirilmiş etki algılarının $\bar{x}=3,79$; telkinle güdüleme algılarının $\bar{x}=3,80$; entelektüel uyarım algılarının $\bar{x}=3,68$; bireysel destek algılarının $\bar{x}=3,72$ ortalama ile tüm boyutların “yüksek” düzeyde olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde Toksöz’ün (2010) çalışmasında öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri tüm boyutlarda “yüksek” düzeyde bulunmuştur. Didin’in (2014) çalışmasında, dönüşümcü liderlik özellikleri, idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, ilham verici motivasyon ve bireysel destek algı düzeylerinin “Çok yüksek” olduğu görülmüştür. Tosun’un (2015) çalışmasında ise öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın bulguları ile Toksöz (2010), Didin (2014) ve Tosun’un (2015) çalışmalarındaki bulguların örtüştüğü söylenebilir. Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutlarından “idealleştirilmiş etki” maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin “idealleştirilmiş etki” boyutu maddelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.	373	3,37	1,17	Orta
Okulda çalışma şevkimizi sürekli canlı tutar.	373	3,47	1,17	Yüksek
Okulumuzun geleceğini şimdiden görmemizi sağlar.	373	3,53	1,11	Yüksek
Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder.	373	3,57	1,13	Yüksek
Yaptığımız çalışmalardaki birincil amacı görmemizi sağlar.	373	3,57	,99	Yüksek
Mesleki olarak güçlü yönlerimi geliştirmem konusunda bana yardımcı olur.	373	3,57	1,04	Yüksek
Kendi kendimi geliştirmeme olanak tanır.	373	3,61	1,05	Yüksek
Çok önemli ve vazgeçilmez olarak görünen yargılarımızın bile, yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine inanır.	373	3,62	1,00	Yüksek
Problemlerin çözümünde farklı görüşlerin açıklanmasına fırsat verecek gerekli ortam ve koşullar sağlar.	373	3,63	1,10	Yüksek
Bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir.	373	3,63	1,18	Yüksek
Boyut Maddeleri Ortalama	373	3,79	,88	Yüksek
Dönüşümcü Liderlik Genel Ortalama	373	3,75	,82	Yüksek

Tablo 4.3'e göre idealleştirilmiş etki boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,79$ bulunmuştur. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin idealleştirilmiş etki özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutlarından “telkinle güdüleme” maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin “telkinle güdüleme” boyutu maddelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
Belirlen hedef programların uygulanmasında düşünmeme yardım edecek bilgileri sağlar.	373	3,65	1,09	Yüksek
Mesleki literatürü izlememizi, panel ve konferans gibi kültürel aktivitelere katılmamızı sağlar.	373	3,65	1,11	Yüksek
Okulda yapılacak yenilikler için bizi cesaretlendirir.	373	3,65	1,03	Yüksek
Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir.	373	3,65	1,15	Yüksek
Etkin bir şekilde problem çözmede davranışlarıyla bize örnek olur.	373	3,67	1,14	Yüksek
Çalışma yöntemlerimizi geliştirmemize katkıda bulunur.	373	3,67	1,16	Yüksek
Belirlenen hedeflerin uygulanması için gereken kaynakları edinebilmemizi sağlar.	373	3,67	1,05	Yüksek
Eski ve bilinen problemlerin, yeni çözüm yolları için cesaret verir.	373	3,67	1,11	Yüksek
İşlerimizi nasıl yapacağımıza ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.	373	3,72	1,05	Yüksek
Her öğretmene farklı gereksinim ve yeteneklere sahip bireyler olarak davranır.	373	3,74	1,09	Yüksek
Boyut Maddeleri Ortalama	373	3,80	,81	Yüksek
Dönüşümcü Liderlik Genel Ortalama	373	3,75	,82	Yüksek

Tablo 4.4 incelendiğinde telkinle güdüleme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,80$ bulunmuştur. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin telkinle güdüleme özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutlarından “entelektüel uyarım” maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin “entelektüel uyarım” boyutu maddelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır.	373	3,76	1,13	Yüksek
Yeni ve yaratıcı fikirlere karşı açıktır. Sürekli bu fikirlerin gelişmesini destekler.	373	3,77	1,11	Yüksek
Okulumuzda paylaşılmış bir vizyon geliştirmenin önemini vurgular.	373	3,77	1,01	Yüksek
Problemler karşısında güçlüdür, çözümünü için kendine güvenir.	373	3,80	1,09	Yüksek
Okulun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutar.	373	3,81	1,07	Yüksek
Okulun vizyonunu belirlemede işbirliği yapılmasını sağlar.	373	3,83	,96	Yüksek
Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	373	3,85	1,02	Yüksek
Çok önemsedığı ve inandığı değerleri bizimle paylaşır.	373	3,85	1,01	Yüksek
Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.	373	3,86	1,00	Yüksek
Bizi sadece grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür.	373	3,86	1,07	Yüksek
Boyut Maddeleri Ortalama	373	3,68	,89	Yüksek
Dönüşümcü Liderlik Genel Ortalama	373	3,75	,82	Yüksek

Tablo 4.5 incelendiğinde entelektüel uyarım boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,68$ bulunmuştur. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin entelektüel uyarım özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutlarından “bireysel destek” maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4.6’de verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin “bireysel destek” boyutu maddelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
Okulda belirlenen hedeflere ulaşacağımıza güvenir.	373	3,87	1,00	Yüksek
Okul müdürümüz, bana özel alanımı dikkate alarak davranır.	373	3,88	1,13	Yüksek
Çalışmalarımızda kaliteyi ön planda tutar.	373	3,88	,97	Yüksek
İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder.	373	3,91	1,00	Yüksek
Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır.	373	3,92	,96	Yüksek
Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.	373	3,93	,95	Yüksek
Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler.	373	3,94	,94	Yüksek
Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır.	373	3,97	,97	Yüksek
Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder.	373	4,00	,96	Yüksek
Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.	373	4,15	,84	Yüksek
Boyut Maddeleri Ortalama	373	3,72	,90	Yüksek
Dönüşümcü Liderlik Genel Ortalama	373	3,75	,82	Yüksek

Tablo 4.6’ e göre bireysel destek boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,72$ bulunmuştur. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin bireysel destek özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4.3, 4.4, 4.5 ve 4.6 incelendiğinde dönüşümcü liderliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip önermesi, bireysel destek boyutunda yer alan “Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.” ($\bar{x}=4,15$) maddesidir. Dönüşümcü liderliğe ilişkin ortalaması en düşük önerme ise idealleştirilmiş etki boyutunda yer alan “Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.” ($\bar{x}=3,37$) olduğu söylenebilir.

Tosun’un (2015) çalışmasında da benzer sonuçların olduğu söylenebilir. “Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.” maddesi ortalaması en yüksek önerme iken “Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.” maddesi ortalaması en düşük önerme olduğu ifade edilmiştir.

Toksöz (2010)'un çalışmasında ise “Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.” maddesi ortalaması en yüksek önerme iken “Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.” maddesi bu çalışmada da ortalaması en düşük önerme olduğu bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle, okul müdürlerinin yenilik yapma, çalışkan olmaları yönünde okullarında çalışan öğretmenleri yönlendirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin okullarında kendilerini lider olarak görme algısının orta düzeyde bulunması, okullarında yeterince liderlik yapmalarına yönelik fırsat verilmemesinden, müdürlerinden bu konuda daha fazla destek görmek istediklerinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir? “ sorusuna ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışma yer almaktadır.

Tablo 4.7. Ölçek puanlarının derecelendirilmesi (Dilek, 2005)

Puan Aralığı	Değerlendirme
$1,00 \leq \bar{x} \leq 1,80$	Çok Düşük
$1,81 \leq \bar{x} \leq 2,60$	Düşük
$2,61 \leq \bar{x} \leq 3,40$	Orta
$3,41 \leq \bar{x} \leq 4,20$	Yüksek
$4,21 \leq \bar{x} \leq 5,00$	Çok Yüksek

Tablo 4.7’de öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin algı düzeyleri ortalamalarının değerlendirilme kriterleri açıklanmıştır. Öğretmenlerin ikinci alt probleme ilişkin algı düzeyleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algı düzeyleri

	N	\bar{x}	SS	Değerlendirme
Duygusal Bağlılık	373	3,81	,93	Yüksek
Devam Bağlılığı	373	2,49	,98	Düşük
Normatif Bağlılık	373	2,86	1,12	Orta
Örgütsel Bağlılık Toplam	373	3,16	,78	Orta

Tablo 4.8 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin algı düzeyleri ortalaması $\bar{x}=3,16$ “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda algıları $\bar{x}=3,81$ “yüksek”; normatif bağlılıkta $\bar{x}=2,86$ “orta” düzeyde ve devam bağlılığında $\bar{x}=2,49$ “düşük” düzeyde olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Beşiroğlu'nun (2013) çalışmasında, duygusal bağlılık düzeyi yüksek, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Didin'in (2014) araştırmasında duygusal bağlılık ve devam bağlılığı boyutu “yüksek” ortalama düzeyine sahip iken normatif bağlılık ortalaması “orta” düzeyde bulunmuştur. Ertürk R. (2014) araştırmasında, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının “yüksek”; devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa yönelik algılarının “orta” düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının, devam bağlılığı ve normatif bağlılığa yönelik algıları orta düzeyde olduğundan yüksek düzeyde olmadığı ifade edilmiştir.

Çalışmada elde edilen veriler ile diğer çalışmaların benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlerin okullarına karşı duygusal yönden bağ kurması, aidiyet duygusu içerisinde görev yapması, okulun problemlerinin kendi problemleri gibi algılayarak çözüm yolları araması ve okullarında görev yapmaktan gurur duymaları duygusal bağlılığa yönelik bu sonuçların çıkmasında etkili olmuş olabilir. Bu araştırma ve diğer araştırmalarda görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunun devlet okullarında kadrolu olarak görev yapması, ayrıca tayin durumlarına alışık olmaları devam bağlılığının düşük değerinde çıkmasına sebep olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin okullarında kalarak görev yapmalarının ahlaki yönden ya da okullarına karşı borçlu hissettiklerinden kaynaklı olduğunu düşünmemesi, normatif bağlılık yaşadıkları görüşüne düşük orta düzeyde katılmalarına neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	N	\bar{x}	ss	Değerlendirme
Duygusal Bağlılık Boyut Ortalaması	373	3,81	,93	Yüksek
Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum.	373	3,79	1,07	Yüksek
Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor.	373	3,84	1,03	Yüksek
Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum.	373	3,82	1,04	Yüksek
Okuluma karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissediyorum.	373	3,82	1,07	Yüksek
Bu okulda kendimi ailenin bir parçası gibi hissediyorum.	373	3,79	1,08	Yüksek
Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.	373	3,88	,98	Yüksek
Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	373	3,72	1,05	Yüksek
Devam Bağlılığı Boyut Ortalaması	373	2,49	,98	Düşük
Başka bir iş ayarlamadan önce, bu okuldan ayrılmaktan korkuyorum.	373	2,90	1,19	Orta
Bu okuldan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından biri de, yeni iş alternatiflerinin azlığıdır.	373	2,47	1,25	Düşük
Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur.	373	2,15	1,13	Düşük
Bu okuldan ayrılmayı istesem bile kısa bir sürede iyi bir iş bulmam benim için çok zor olurdu.	373	2,35	1,23	Düşük
Bu okuldan ayrılmayı düşünmek için çok az tercih hakkına sahip olduğuma inanıyorum.	373	2,61	1,29	Orta
Normatif Bağlılık Boyut Ortalaması	373	2,86	1,12	Orta
Bu okuldan şimdi ayrılısam suçluluk hissederdim.	373	2,77	1,26	Orta
Burada çalışan diğer insanlara karşı duyduğum sorumluluklar nedeniyle, bu okuldan şimdi ayrılmam yanlış olacaktır.	373	3,04	1,25	Orta
Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılısam çok ayıp olur.	373	2,65	1,23	Orta
Daha avantajlı olsa bile, bu okuldan şimdi ayrılmak bana doğru gelmiyor.	373	3,00	1,30	Orta
Örgütsel Bağlılık Toplam	373	3,16	,78	Orta

Tablo 4.9 incelendiğinde örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması en yüksek olduğu madde duygusal bağlılık boyutunda yer alan, “Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.” ($\bar{x}=3,88$) olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerin okullarına yönelik duygusal bağlılığının yüksek olması okulun problemini kendi problemleri olarak görerek sahiplenmelerini sağlamış olabilir.

Tablo 4.9’a göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin ortalaması diğerlerine göre düşük madde devam bağlılık boyutunda yer alan “Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur.” ($\bar{x}=2,15$) olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin özel öğretim

öğretmenleri dışında katılımcıların çoğunluğunun devlet okullarında görev yapan kadrolu öğretmenlerin iş garantilerinin olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, görev yaptıkları süre boyunca görevlerinde istekli şekilde hizmet ettikleri ama uygun zaman ve şartlar oluştuğunda kurumlarından ayrılacakları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin tayin durumlarından dolayı kurum değiştirmeye alışkın oldukları için, okullarından ayrılma tercihinde bulunmakta bir problem yaşamadıkları da ifade edilebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde “Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları; **cinsiyet, medeni durum, kıdem, aynı yönetici ile çalışma süresi ve okul türleri** değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışma yer almaktadır.

4.3.1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.10’da açıklanmıştır.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Dönüşümcü liderlik	Erkek	,10	151	,00	,94	151	,00
	Kadın	,10	222	,00	,95	222	,00

p≤.05

Tablo 4.10'daki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin ($p<.05$) normal dağılım göstermediği görülmektedir. Buna göre Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 4.11'de öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının cinsiyet değişkenine yönelik Mann-Whitney U sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Sıra Toplamı	U	p
İdealleştirilmiş etki	Erkek	151	189,43	28604,50	16393,500	,71
	Kadın	222	185,34	41146,50		
	Total	373				
Telkinle güdüleme	Erkek	151	184,86	27913,50	16437,500	,75
	Kadın	222	188,46	41837,50		
	Total	373				
Entelektüel uyarım	Erkek	151	185,54	28017,00	16541,000	,82
	Kadın	222	187,99	41734,00		
	Total	373				
Bireysel destek	Erkek	151	189,43	28604,50	16393,500	,71
	Kadın	222	185,34	41146,50		
	Total	373				
Dönüşümcü liderlik	Erkek	151	183,38	27690,00	16214,000	,59
	Kadın	222	189,46	42061,00		
	Total	373				

* $p\leq.05$

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine yönelik algı sonuçları, idealleştirilmiş etki boyutunda $U=16393,500$, $p=,71>.05$; telkinle güdüleme boyutunda $U=16437,500$, $p=,75>.05$; entelektüel uyarım boyutunda $U=16541,000$, $p=,82>.05$; bireysel destek boyutunda $U=16393,500$, $p=,71>.05$ ve dönüşümcü liderlik toplamında $U=16214,000$, $p=,59>.05$ bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenler ile bayan öğretmenlerin görüşlerinde farklılık bulunmadığı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde Çetin (2009), Toksöz (2010), Beşiroğlu (2013), Kılınç (2013), Yalçın (2014), Yiğitel (2014), Tosun (2015) ve Şahin'in (2016) çalışmalarında da okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri cinsiyet değişkenine göre farklılık

göstermemiştir. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaması, öğretmenlerin okul müdürlerinin ayrımcılık yapmadığı düşüncesinde olduklarını göstermektedir.

Farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar incelendiğinde Töremen ve Yasan'ın (2010) çalışmasında, entellektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarında kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermiştir. Yöneticilerde bulunan entellektüel uyarım boyutuna ilişkin özelliklere, erkek öğretmenler sıklıkla katılırken, kadın öğretmenlerin ara sıra düzeyinde katıldıkları ifade edilmiştir. Bireysel destek boyutunda her iki grubunda ara sıra düzeyinde katıldıkları fakat seviye aralarında farklılık olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği ilköğretim okulu yöneticilerinin tümünün erkek olması bu farklılığın çıkmasına neden olmuş olabilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan normallik test sonuçları Tablo 4.12'de açıklanmıştır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Örgütsel bağlılık	Erkek	,06	151	,20	,989	151	,26
	Kadın	,05	222	,20	,988	222	,07

$p \leq .05$

Tablo 4.12'deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının ($p > .05$) normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Buna göre Bağımsız Örneklem T Testi yapılmış ve Tablo 4.13'de açıklanmıştır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	df	p																																
Duygusal bağlılık	Erkek	151	3,9186	,80	1,878	359,815	,11																																
	Kadın	222	3,7420	1,00				Devam bağlılığı	Erkek	151	2,5086	1,03	,143	371	,88	Kadın	222	2,4937	,95	Normatif bağlılık	Erkek	151	2,9040	1,10	,517	371	,60	Kadın	222	2,8423	1,14	Örgütsel bağlılık	Erkek	151	3,2243	,75	1,169	371	,24
Devam bağlılığı	Erkek	151	2,5086	1,03	,143	371	,88																																
	Kadın	222	2,4937	,95				Normatif bağlılık	Erkek	151	2,9040	1,10	,517	371	,60	Kadın	222	2,8423	1,14	Örgütsel bağlılık	Erkek	151	3,2243	,75	1,169	371	,24	Kadın	222	3,1270	,81								
Normatif bağlılık	Erkek	151	2,9040	1,10	,517	371	,60																																
	Kadın	222	2,8423	1,14				Örgütsel bağlılık	Erkek	151	3,2243	,75	1,169	371	,24	Kadın	222	3,1270	,81																				
Örgütsel bağlılık	Erkek	151	3,2243	,75	1,169	371	,24																																
	Kadın	222	3,1270	,81																																			

* $p \leq .05$

Tablo 4.13 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkenine yönelik algı sonuçları, duygusal bağlılık boyutu $t(359,815)=1,878$, $p=,11 > .05$; devam bağlılığı boyutu $t(371)=,143$, $p=,88 > .05$; normatif bağlılık boyutu $t(371)=1,517$, $p=,60 > .05$ ve örgütsel bağlılık toplamı da $t(371)=1,169$, $p=,24 > .05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre fark olmadığı söylenebilir. Durna ve Eren (2005), Çetin (2009), Beşiroğlu (2013), Didin (2014), Ertürk (2014), Tosunoğlu (2014) ve Arslan'ın (2017) çalışmaları da bu bulguyu desteklemektedir.

Yiğitel'in (2004) çalışmasında öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları incelendiğinde, örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ve devam bağlılık tutumlarının öğretmen ve akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmen ve akademisyenlerin normatif bağlılığı tutumları ise cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermiştir. Bu sonuçlardan hareketle erkek öğretmen ve akademisyenlerin normatif bağlılıkları, kadın öğretmen ve akademisyenlere göre yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Karagöz (2008) araştırmasında tüm alt boyutlarda fark bulmuştur. Duygusal bağlılık algılarında fark, kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiş; kadın öğretmenlerin algıları erkek öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Kurşunoğlu ve diğerleri (2010) ise öğretmenlerin duygusal ve devam bağlılığı puanlarının farklılık göstermediğini fakat

normatif bağıllık puanlarında farklılık bulunduğunu ifade etmiştir. Erkek öğretmenlerin normatif bağıllık algıları, kadın öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçların öğretmenlerin okullarına karşı minnet duyma, kendilerini borçlu hissetme ve ahlaki yönden okullarına bağlı kalma düşüncesinde olmalarından kaynaklı olarak cinsiyet değişkenine göre görüşlerin farklılık gösterdiği düşünülebilir.

4.3.2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağıllık algılarının medeni durum değişkenine göre incelenmesi

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan normallik test sonuçları Tablo 4.14’de açıklanmıştır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dönüşümcü liderlik özelliklerine algılarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Medeni Durum	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Dönüşümcü	Bekar	,08	163	,00	,95	163	,00
liderlik	Evli	,13	210	,00	,95	210	,00

$p \leq .05$

Tablo 4.14’deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin ($p < .05$) normal dağılmadığı görülmektedir. Buna göre Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4.15’de öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U sonuçları açıklanmaktadır.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	Sıra Toplamı	U	p
İdealleştirilmiş etki	Bekar	163	183,77	29954,00	16588,000	,60
	Evli	210	189,51	39797,00		
	Total	373				
Telkinle güdüleme	Bekar	163	181,00	29502,50	16136,500	,34
	Evli	210	191,66	40248,50		
	Total	373				
Entelektüel uyarım	Bekar	163	183,77	29954,00	16588,000	,60
	Evli	210	189,51	39797,00		
	Total	373				
Bireysel destek	Bekar	163	182,19	29697,00	16331,000	,44
	Evli	210	190,73	40054,00		
	Total	373				
Dönüşümcü liderlik	Bekar	163	183,45	29902,50	16536,500	,57
	Evli	210	189,75	39848,50		
	Total	373				

*p≤.05

Tablo 4.15 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin medeni durum değişkenine yönelik algı sonuçları, idealleştirilmiş etki boyutunda $U=16588,000$, $p=,60>.05$; telkinle güdüleme boyutunda $U=16136,500$, $p=,34>.05$; entelektüel uyarım boyutunda $U=16588,000$, $p=,60>.05$; bireysel destek boyutunda $U=16331,000$, $p=,44>.05$ ve dönüşümcü liderlik toplamında $U=16536,500$, $p=,57>.05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının medeni durum değişkenine göre farklılık göstermediği söylenebilir. Şahin'in (2016) araştırma sonuçları bu çalışmaya benzerlik göstermektedir.

Farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar incelendiğinde Beşiroğlu (2013), öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının medeni durum değişkenine göre farklılık gösterdiğini, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre okul müdürlerini daha yüksek düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları ifade edilmiştir. Tosun (2015) sadece dönüşümcü liderlik boyutlarından idealleştirilmiş etki boyutunda medeni durum değişkenine göre farklılık tespit etmiştir. Bu araştırma da bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre okul müdürlerini daha yüksek düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları yönündedir. Evli öğretmenlerin sorumluluklarının

bekar öğretmenlere göre daha fazla olmasından dolayı müdürlerinden liderlik konusunda beklentileri farklı olabilir. Bekar öğretmenlerin kariyerleri ve kendilerini geliştirebilmek için evli öğretmenlere göre okullarında daha fazla zaman geçirebilmesi sonuçların bu şekilde çıkmasına etki etmiş olabilir.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.16’da açıklanmıştır.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık görüşlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Medeni Durum	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Örgütsel bağlılık	Bekar	,05	163	,20	,98	163	,13
	Evli	,05	210	,20	,99	210	,45

p≤.05

Tablo 4.16’deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının (p>.05) normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Buna göre Bağımsız Örneklem T Testi yapılmıştır. Tablo 4.17’de öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının medeni durum değişkenine göre Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	SS	t	df	p
Duygusal bağlılık	Bekar	163	3,56	1,03239	-4,546	296,274	,00*
	Evli	210	4,00	,79327			
Devam bağlılığı	Bekar	163	2,61	1,02552	1,950	371	,06
	Evli	210	2,41	,94643			
Normatif bağlılık	Bekar	163	2,90	1,07849	,520	371	,60
	Evli	210	2,84	1,16756			
Örgütsel bağlılık	Bekar	163	3,10	,85401	-1,414	371	,15
	Evli	210	3,21	,73424			

*p≤.05

Tablo 4.17 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının medeni durum değişkenine yönelik algı sonuçları, duygusal bağlılık boyutunda $t(296,274)=-4,546$, $p=,00<.05$ farklılık göstermiştir. Buna göre evli öğretmenlerin ($\bar{x}=4,00$), bekar öğretmenlere ($\bar{x}=3,56$) göre örgütüne daha fazla duygusal bağlılık sergilediği söylenebilir. Devam bağlılığı boyutu $t(371)=,1,950$, $p=,06>.05$; normatif bağlılık boyutu $t(371)=,520$, $p=,60>.05$ ve örgütsel bağlılık toplamı da $t(371)=-1,414$, $p=,15>.05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin devam, normatif ve örgütsel bağlılığı ilişkin algılarında medeni durum değişkenine göre farklılık olmadığı ifade edilebilir.

Karagöz (2008), Beşiroğlu (2013), Didin (2014) ve Tosunoğlu (2014) çalışmalarında da, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları medeni durum değişkenine göre fark göstermemiştir. Durna ve Eren'in (2005) araştırmasında evli olanların bekarlara göre bağlılığının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Kurşunoğlu ve diğerleri (2010) çalışmasında, öğretmenlerin duygusal ve devam bağlılık düzeylerinde farklılık bulunmazken, normatif bağlılık düzeylerinde farklılık görülmüştür. Evli öğretmenlerin normatif bağlılıkları, bekar öğretmenlere göre daha fazla olduğu saptanmıştır.

Evli öğretmenlerin sorumluluklarının daha fazla olması, okullarını da bir nevi ailesi olarak görmesi, ekonomik durumları ve hayatlarında kurdukları düzeni kolay kolay değiştirmek istememeleri farklılığın ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

4.3.3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının kıdem değişkenine göre incelenmesi

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.18'de açıklanmıştır.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Kıdem	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Dönüşümcü liderlik	1-10 yıl	,09	252	,00	,96	252	,00
	11-20 yıl	,13	78	,00	,94	78	,00
	21 ve üstü	,12	43	,00	,92	43	,00

p≤.05

Tablo 4.18'deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin 1-10 yıl ve 11-20 yıl dışında (p<.05) normal dağılmadığı görülmektedir. Normal dağılım göstermeyen gruplar olduğundan Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Tablo 4.19'da öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark (Mann-Whitney U)
İdealleştirilmiş etki	A)1-10 yıl	252	184,28	2	2,332	,31	-
	B)11-20 yıl	78	182,82				
	C)21 ve üstü	43	210,52				
	Total	373					
Telkinle güdüleme	A)1-10 yıl	252	182,98	2	1,524	,46	-
	B)11-20 yıl	78	190,57				
	C)21 ve üstü	43	204,10				
	Total	373					
Entelektüel uyarım	A)1-10 yıl	252	184,28	2	2,332	,31	-
	B)11-20 yıl	78	182,82				
	C)21 ve üstü	43	210,52				
	Total	373					
Bireysel destek	A)1-10 yıl	252	177,46	2	7,872	,02*	A-C
	B)11-20 yıl	78	197,17				
	C)21 ve üstü	43	224,44				
	Total	373					
Dönüşümcü liderlik	A)1-10 yıl	252	181,84	2	2,702	,25	-
	B)11-20 yıl	78	190,78				
	C)21 ve üstü	43	210,41				
	Total	373					

*p≤.05

Tablo 4.19 incelendiğinde, kıdem değişkenine göre öğretmenlerin idealleştirilmiş etki ($p=,31>.05$), telkinle güdüleme ($p=,46>.05$), entelektüel uyarım ($p=,31>.05$) ve dönüşümcü liderliğe ($p=,25>.05$) ilişkin görüşleri farklılık göstermemiş; bireysel destek boyutuna ($p=,02<.05$) ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 1-10 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık olduğu saptanmıştır. Mann-Whitney U Test sonucuna göre öğretmenlerin bireysel destek algıları incelendiğinde 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=179,83$) kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl ($\bar{x}=142,57$) kıdeme sahip öğretmenlere göre bireysel destek algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenler, 1-10 yıl arası tecrübeye sahip görevde yeni olan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin bireysel destek özelliklerine daha yüksek katılım gösterdikleri ifade edilebilir. 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenler kendilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler hakkında mesleğinin başında olan öğretmenlere göre daha fazla bilgiye sahip olabilir. Tecrübesi yüksek öğretmenlerin müdürlerinin özelliklerinden daha fazla yararlanmak istemesi sonucu, okul müdürlerinin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip tecrübeli öğretmenlere, kendilerini geliştirmelerine yönelik bireysel destek özelliklerini daha fazla sergilemesinden kaynaklanmış olabilir.

Çetin (2009), öğretmenlerin yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri arasındaki ideal etki boyutunda 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerle 11-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasındaki farkın olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinin ilham verici motivasyon ve ideal etki boyutundaki değerlendirmelerinin hizmet sürelerine bağlı olarak olumlu yönde geliştiği yani tecrübeli öğretmenlerin yöneticilerini söz konusu boyutlarda daha başarılı buldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Töremen ve Yasan (2010), dönüşümcü liderlik boyutlarından telkinle güdüleme ve entelektüel uyarım boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık tespit etmemiş; öğretmenlerin, ilham verici güdüleme boyutu özelliklerine ilişkin görüşlerinde, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler ile 11–20 yıl arası kıdeme sahip

öğretmenler arasında farklılık bulmuştur. Toksöz (2010), Beşiroğlu (2013), Kılınç (2013), Yalçın (2014), Yiğitel (2014), Söylemez (2014), Tosun (2015) ve Şahin (2016) ise çalışmalarında kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının farklılık göstermediğini ifade etmişlerdir.

Dönüşümcü liderliğin öneminin daha fazla bilindiği günümüzde tüm kıdemdeki öğretmenlerin müdürlerinden dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik aynı yönde beklenti içinde oldukları söylenebilir. Bu durum kıdem değişkenine göre öğretmen görüşlerinde farklılık çıkmamasına sebep olmuş olabilir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.20’de açıklanmıştır.

Tablo 4.20. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Kıdem	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Örgütsel bağlılık	1-10 yıl	,04	252	,20	,991	252	,13
	11-20 yıl	,12	78	,10	,960	78	,11
	21 ve üstü	,10	43	,20	,976	43	,51

$p \leq .05$

Tablo 4.20’deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının 1-10 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen görüşlerinin ($p > .05$) normal dağılım gösterdiği, 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmen görüşlerinin ($p < .05$) normal dağılım göstermediği görülmektedir. Normal dağılım göstermeyen gruplar olduğundan Kruskal Wallis Testi yapılması uygun görülmüştür. Tablo 4.21’de öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.21. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anamlı Fark (Mann-Whitney U)
Duygusal bağlılık	A)1-10 yıl	252	175,83	2	9,66	,00*	A-B
	B)11-20 yıl	78	218,22				
	C)21 ve üstü	43	195,86				
	Total	373					
Devam bağlılığı	A)1-10 yıl	252	191,03	2	3,86	,14	-
	B)11-20 yıl	78	190,67				
	C)21 ve üstü	43	156,72				
	Total	373					
Normatif bağlılık	A)1-10 yıl	252	183,25	2	,94	,62	-
	B)11-20 yıl	78	194,35				
	C)21 ve üstü	43	195,63				
	Total	373					
Örgütsel bağlılık	A)1-10 yıl	252	180,91	2	3,45	,17	-
	B)11-20 yıl	78	206,85				
	C)21 ve üstü	43	186,66				
	Total	373					

p≤.05

Tablo 4.21 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre devam bağlılığı ($p=,14>.05$); normatif bağlılık ($p=,62>.05$) ve örgütsel bağlılığa ($p=,17>.05$) ilişkin görüşleri farklılık göstermemiş; duygusal bağlılık boyutuna ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir ($p=,00<.05$). Öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarının hangi gruplar arasında farklı olduğunu tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde, 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık olduğu saptanmıştır. 11-20 yıl ($\bar{x}=194,26$) kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl ($\bar{x}=156,60$) kıdeme sahip öğretmenlere göre duygusal bağlılık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. 11-20 yıl tecrübeye sahip öğretmenler, 1-10 yıl tecrübeye sahip görevde yeni olan öğretmenlere kıyasla okullarına duygusal yönden daha yüksek bağlılık gösterdikleri ifade edilebilir. Çetin (2009), 20-25 yıl arası hizmet süresine sahip öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin diğer öğretmenlerden daha güçlü olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir.

Şahin (2016), mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılığının alt boyutlarından duygusal bağlılık ile normatif bağlılık boyutlarında farklılık tespit etmiştir. Çalışanların duygusal bağlılık algılarında 12-15 yıl arası kıdeme sahip personel

grubu ile 3-6 yıl kıdeme sahip personel grubu arasında 12-15 yıl arası kıdeme sahip personel lehine istatistiksel olarak düzeyinde farklılık saptanmıştır. Çalışanların normatif bağlılığı algılarında 12-15 yıl arası kıdeme sahip personel ile 1-3 yıl, 3-6 yıl, 6-9 yıl ve 9-12 yıl arası kıdeme sahip personel grubu arasında 12-15 yıl kıdeme sahip personel lehine farklılık saptanmıştır. Ertürk'ün (2014) çalışmasında da kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin duygusal bağlılığa ve normatif bağlılığa ilişkin görüşlerinde farklılık ortaya çıkarken; devam bağlılığına ilişkin görüşlerinde farklılık ortaya çıkmamıştır. 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre okulları (meslektaşları, yetiştirdiği öğrenciler ve okul çevresi) ile daha fazla zaman geçirmesi, okullarına duygusal yönden daha fazla bağ kurmalarını sağlamış, dolayısıyla duygusal bağlılık açısından farklılığın çıkmasına neden olmuş olabilir.

4.3.4. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre incelenmesi

Aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları aşağıda Tablo 4.22'de açıklanmıştır.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Yönetici ile çalışma süresi	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Dönüşümcü liderlik	1-5 yıl	,09	312	,00	,96	312	,00
	6-10 yıl	,15	45	,00	,91	45	,00
	11 ve üzeri	,21	16	,04	,86	16	,02

p≤.05

Tablo 4.22'deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin ($p<.05$) normal dağılım göstermemesi sonucu Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Tablo 4.23'de öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Aynı Yönetici İle Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p	Fark (Mann-Whitney U)
İdealleştirilmiş etki	A) 1-5 yıl	312	187,12	2	,15	,92	-
	B) 6-10 yıl	45	189,56				
	C) 11 ve üzeri yıl	16	177,44				
	Total	373					
Telkinle güdüleme	A) 1-5 yıl	312	184,96	2	6,71	,03*	B-C
	B) 6-10 yıl	45	217,60				
	C) 11 ve üzeri yıl	16	140,69				
	Total	373					
Entelektüel uyarım	A) 1-5 yıl	312	186,85	2	,83	,66	-
	B) 6-10 yıl	45	195,26				
	C) 11 ve üzeri yıl	16	166,75				
	Total	373					
Bireysel destek	A) 1-5 yıl	312	187,12	2	,15	,92	-
	B) 6-10 yıl	45	189,56				
	C) 11 ve üzeri yıl	16	177,44				
	Total	373					
Dönüşümcü liderlik	A) 1-5 yıl	312	186,82	2	2,98	,22	-
	B) 6-10 yıl	45	202,14				
	C) 11 ve üzeri yıl	16	148,00				
	Total	373					

* $p \leq .05$

Tablo 4.23 incelendiğinde, öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre idealleştirilmiş etki ($p=,92>.05$), entelektüel uyarım ($p=,66>.05$), bireysel destek ($p=,92>.05$) ve dönüşümcü liderliğe ($p=,22>.05$) ilişkin görüşleri anlamlı fark göstermemiş; telkinle güdüleme boyutuna ($p=,03<.05$) ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin telkinle güdüleme özellikleri algısının hangi yönetici ile çalışma süresi değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 6-10 yıl ile 11 ve üzeri yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenler arasında farklılık olduğu görülmüştür. Mann-Whitney U Test sonucuna göre öğretmenlerin telkinle güdüleme algıları incelendiğinde 6-10 yıl ($\bar{x}=34,11$) aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlerin, 11 ve üzeri yıl ($\bar{x}=22,25$) aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlere göre telkinle güdüleme algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. , 6-10 yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenler, 11 ve üzeri yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin telkinle güdüleme özelliklerini daha fazla algılamaktadır.

Eğitim sisteminde yönetici atamalarının 4 yıl ara ile yapılması sonucu okullarda 11 yıl ve üzeri yıl yöneticilik yapan okul müdürlerinin sayısı az görülmektedir. 6-10 yıl arasına göre 11 yıl ve üzeri yıl aynı okulda görev yapan okul müdürlerinin zamanla motivasyonlarının ve performanslarının azalması sonucu öğretmenleri kişisel ve okul hedeflerine yönlendirmesi, onları motive etmesinde problemler yaşanabilir. Bu durum farklılığın çıkmasına neden olmuş olabilir.

Çelik ve Eryılmaz'ın (2006) araştırmasında da aynı yöneticiyle çalışma sürelerine göre öğretmenler, dönüşümcü liderlik özelliklerinden telkinle güdüleme boyutundaki davranışlara ilişkin olarak görüşlerinde farklılık bulunmuştur. Ancak farklı olarak aynı yöneticiyle 11 yıl ve daha uzun süre görev yapan öğretmenlerin en yüksek, 6-10 yıl süresince aynı yöneticiyle görev yapanların ise en düşük değerlendirme yaptıkları saptanmıştır. Diğer boyutlarda farklılık bulunmamıştır. Farklılığın sebebi, 11 ve üzeri yıl müdürleri ile beraber çalışan öğretmenlerin 6-10 yıl arası müdürleri ile birlikte çalışan öğretmenlere göre daha fazla paylaşımda bulunmaları, birbirlerini daha fazla tanımaları dolayısıyla müdürlerinin entelektüel uyarım özelliklerinden daha fazla faydalanmalarından kaynaklı olabilir.

Aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.24'de açıklanmıştır.

Tablo 4.24. Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Yönetici ile çalışma süresi	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Örgütsel bağlılık	1-5 yıl	,05	312	,06	,99	312	,08
	6-10 yıl	,07	45	,20	,97	45	,54
	11 ve üzeri	,16	16	,20	,90	16	,08

p≤.05

Tablo 4.24'deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının ($p>.05$) normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Buna göre One Way Anova testi (Tek yönlü Varyans analizi) uygulanmış, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4.25'de açıklanmıştır.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal bağlılık	Gruplar arası	2,636	2	1,318	1,526	,21	-
	Gruplar içi	319,633	370	,864			
	Total	322,269	372				
Devam bağlılığı	Gruplar arası	,117	2	,058	,060	,94	-
	Gruplar içi	361,133	370	,976			
	Total	361,250	372				
Normatif bağlılık	Gruplar arası	2,164	2	1,082	,849	,42	-
	Gruplar içi	471,517	370	1,274			
	Total	473,681	372				
Örgütsel bağlılık	Gruplar arası	1,156	2	,578	,926	,39	-
	Gruplar içi	230,912	370	,624			
	Total	232,068	372				

*p≤.05

Tablo 4.25 incelendiğinde, öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre duygusal bağlılık ($p=,21>.05$), devam bağlılığı ($p=,94>.05$), normatif bağlılık ($p=,42>.05$) ve örgütsel bağlılığa ($p=,14>.39$) ilişkin görüşleri farklılık göstermemiştir. Literatür incelendiğinde aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine

göre bulguya rastlanmamıştır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin müdürleri ile çalışma sürelerinin okullarına olan bağlılığını etkilemediği söylenebilir.

4.3.5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları algılarının okul türü değişkenine göre incelenmesi

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.26’da açıklanmıştır.

Tablo 4.26. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Okul Türü	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Dönüşümcü liderlik	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	,10	116	,00	,96	116	,00
	B)İmam Hatip Liseleri	,11	76	,01	,958	76	,01
	C)Özel Öğretim Liseleri	,17	72	,00	,911	72	,00
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	,11	109	,00	,963	109	,00

$p \leq .05$

Tablo 4.26’deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, okul türü değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin ($p < .05$) normal dağılmadığı görülmektedir. Buna göre Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.27’de öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarının okul türü değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.27. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anamlı Fark (Mann-Whitney U)
İdealleştirilmiş etki	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	149,44	3	36,613	,00*	A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	169,42				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	240,53				B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	203,87				B-D
	Total	373					C-D
Telkinle güdüleme	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	158,09	3	28,863	,00*	A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	166,18				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	238,47				B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	198,28				B-D
	Total	373					C-D
Entelektüel uyarım	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	155,41	3	30,735	,00*	A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	170,18				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	240,81				B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	196,79				C-D
	Total	373					
Bireysel destek	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	149,44	3	36,613	,00*	A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	169,42				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	240,53				B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	203,87				B-D
	Total	373					C-D
Dönüşümcü liderlik	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	155,95	3	31,702	,00*	A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	166,14				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	240,68				B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	199,13				B-D
	Total	373					C-D

*p≤.05

Tablo 4.27 incelendiğinde, okul türü değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri tüm boyutlarda (p=,00<.05) farklılık göstermiştir.

İdealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, bireysel destek boyutları ile dönüşümcü liderlik toplamında, Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenler arasında; İmam

Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında; yine Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri ile Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında farklılık görülmüştür. Bu farklılık Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehinedir.

Entelektüel uyarım boyutunda ise; İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenlerinin görüşleri arasında farklılık görülmemiş, diğer okul türleri arasında yine Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehine farklılık bulunmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları Beşiroğlu (2013), Tosun (2015) ve Yalçın'ın (2014) çalışmasını desteklemektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin okul türü değişkenine göre farklılık göstermesi; okulların amaç ve işlevleri, işleyişi, okul müdürlerinin mesleki ve yönetsel özellikleri, öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerinin farklılığının yansımaları olarak düşünülebilir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan test sonuçları Tablo 4.28'de açıklanmıştır.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları

	Okul Türü	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Örgütsel bağlılık	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	,06	116	,20	,980	116	,08
	B)İmam Hatip Liseleri	,10	76	,04	,971	76	,04
	C)Özel Öğretim Liseleri	,14	72	,00	,940	72	,00
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	,06	109	,20	,990	109	,63

p≤.05

Tablo 4.28'deki Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarından hareketle, okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liselerinde görev yapan

öğretmen görüşlerinin ($p>.05$) normal dağılım gösterdiği, İmam Hatip Liseleri ve Özel Öğretim Liselerinde görev yapan öğretmen görüşlerinin ($p<.05$) normal dağılım göstermediği görülmektedir. Buna göre normal dağılım göstermeyen gruplar olduğundan Kruskal Wallis Testi yapılması uygun görülmüştür.

Tablo 4.29'da öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının okul türü değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.29. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık algılarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark (Mann-Whitney U)
Duygusal bağlılık	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	156,91				A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	137,76				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	217,85	3	51,285	,00*	B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	232,98				B-D
	Total	373					
Devam bağlılığı	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	178,12				A-D
	B)İmam Hatip Liseleri	76	162,07				B-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	196,72	3	9,414	,02*	
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	207,42				
	Total	373					
Normatif bağlılık	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	158,12				A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	147,71				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	252,92	3	47,695	,00*	B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	201,59				B-D C-D
	Total	373					
Örgütsel bağlılık	A)Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	156,51				A-C
	B)İmam Hatip Liseleri	76	134,47				A-D
	C)Özel Öğretim Liseleri	72	236,15	3	54,883	,00*	B-C
	D)Anadolu Fen Sosyal Bilimler Liseleri	109	223,61				B-D
	Total	373					

* $p\leq.05$

Tablo 4.29 incelendiğinde, okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin tüm boyutlarda farklılık gösterdiği söylenebilir.

Duygusal bağlılık boyutu ve örgütsel bağlılık toplamında, Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenler arasında; İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında; farklılık görülmüştür. Bu farklılık Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehinedir.

Devam bağlılığı boyutunda Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenlerle Mesleki Teknik Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesi öğretmen görüşlerinde farklılık saptanmıştır. Bu farklılık Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri lehinedir. Normatif bağlılık boyutunda Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehine, tüm okul türleri arasında farklılık bulunmuştur.

Karagöz (2008) ve Beşiroğlu (2013) araştırmasında duygusal bağlılık ile normatif bağlılık boyutlarında; Arslan (2017) ise normatif bağlılık dışında diğer boyutlarda farklılık tespit etmiştir. Okulların misyon ve vizyon ve amaçları, öğrenci durumları ile buldukları sosyal çevre okullardaki işleyişi etkilemektedir. Örneğin Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencinin hedefleri ve akademik seviyeleri ile Meslek Lisesindeki öğrenci arasında büyük farklar mevcuttur. Meslek Lisesinde ara eleman yetiştirmek hedeflenirken, Fen Lisesinde puanı yüksek üniversite bölümlerini kazandırmak hedeflenir. Dolayısıyla bu okullarda görev yapan öğretmenlere bakıldığında, Fen Lisesi öğretmenlerinin öğrencileri genelde başarılı olduğundan, işlerinden duydukları tatmin, görevlerine duydukları saygının daha fazla olduğu, buna yönelik okullarına bağlılığının diğer lise öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu düşünülebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde “Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusuna ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir. Aşağıda Tablo 4.30’da, dönüşümcü liderlik, örgütsel bağlılık ve tüm alt boyutlar arasındaki ilişkinin durumu, yönü ve derecesi açıklanmıştır.

Tablo 4.30. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1- İdealleştirilmiş Etki	-	.18**	.80**	.77**	.20**	.60**	.20**	.49**	.56**
2- Telkinle Güdüleme		-	.87**	.86**	.18**	.62**	.18**	.47**	.56**
3- Entelektüel Uyarım			-	.88**	.19**	.58**	.19**	.43**	.53**
4- Bireysel Destek				-	.20**	.59**	.20**	.47**	.56**
5- Dönüşümcü Liderlik					-	.24**	.21**	.49**	.66**
6- Duygusal bağlılık						-	.24**	.53**	.79**
7- Devam bağlılığı							-	.49**	.66**
8- Normatif bağlılık								-	.85**
9- Örgütsel bağlılık									-

p<.01**. Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 1.00-0.70 arasında yüksek; 0.70-0.30 arasında orta; 0.30-0.00 arasında ise düşük düzeyde bir ilişki olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 4.30’a göre *idealleştirilmiş etki* boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.60$, $p<.01$), normatif bağlılık ($r=.49$, $p<.01$) ve örgütsel bağlılık ($r=.56$, $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.20$, $p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Telkinle güdüleme boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.62, p<.01$), normatif bağlılık ($r=.47, p<.01$) ve örgütsel bağlılık ($r=.56, p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.18, p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Entelektüel uyarım boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.58, p<.01$), normatif bağlılık ($r=.43, p<.01$) ve örgütsel bağlılık ($r=.53, p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.19, p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Bireysel destek boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.59, p<.01$), normatif bağlılık ($r=.47, p<.01$) ve örgütsel bağlılık ($r=.56, p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.20, p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Dönüşümcü liderlik ile duygusal bağlılık ($r=.24, p<.01$) ve devam bağlılığı ($r=.21, p<.01$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunurken, normatif bağlılık ($r=.49, p<.01$) ve örgütsel bağlılık arasında ($r=.66, p<.01$) pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik bu bulguları destekleyen birçok araştırma yapılmıştır. Everett (1992), Rehman ve diğerleri (2012), Avelio ve diğerleri (2004), Laka-Mathebula (2004), , Kearney (2008), Lo ve diğerleri (2009) ve Subramaniam (2011), dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buluç (2009), Demir (2012), Beşiroğlu (2013), Kılınç (2013) araştırmasında, dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğunu; Yiğitel (2014), Şahin (2016) dönüşümcü liderlik, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde, devam bağlılığı ile pozitif yönde düşük düzeyde ilişki tespit etmiştir. Çetin (2009), Yalçın (2014) ve Şengöz (2015) okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının olumlu yönde etkileneceğini ifade etmiştir. Didin (2014) ise araştırmasında duygusal ve

devam bağıllığında pozitif yönde yüksek; farklı olarak dönüşümcü liderlik ile devam bağıllığı arasında ters yönlü ilişki tespit etmiştir.

Bugüne kadar yapılmış olan birçok araştırma ve bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar genellikle dönüşümcü liderlik konusunun çalışanların yaptıkları işe karşı tutumlarıyla ve davranışlarıyla pozitif ilişkili olduğunu ve söz konusu tutum ve davranımları olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Dönüşümcü liderlik davranışlarını benimseyen liderler, çalışanların motivasyonlarını arttırarak gerçekleştirdikleri dönüşümler sayesinde ve sergiledikleri destekleyici tutumlar aracılığıyla izleyenlerin yaptıkları işe karşı tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkileyerek örgütsel bağıllıklarını arttırabilirler (Bozalp Ünal, 2017, 171).

V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar çerçevesinde oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okul müdürlerinin idealleştirilmiş etki algılarının $\bar{x}=3,79$; telkinle güdüleme algılarının $\bar{x}=3,80$; entelektüel uyarım algılarının $\bar{x}=3,68$; bireysel destek algılarının $\bar{x}=3,72$ ve dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik algı düzeyleri ortalaması $\bar{x}=3,75$ bulunmuş, tüm boyutlarda “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip önermesi, bireysel destek boyutunda yer alan “Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.” ($\bar{x}=4,15$) maddesidir. Dönüşümcü liderliğe ilişkin ortalaması en düşük önerme ise idealleştirilmiş etki boyutunda yer alan “Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.” ($\bar{x}=3,37$) olarak tespit edilmiştir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin algı düzeyleri ortalaması $\bar{x}=3,16$ olup bu algının “orta” düzeyde olduğu; öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda

algıları $\bar{x}=3,81$ ile “yüksek”; devam bağlılığında $\bar{x}=2,49$ ile “düşük” ve normatif bağlılıkta $\bar{x}=2,86$ ile “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması en yüksek olduğu madde duygusal bağlılık boyutunda yer alan, “Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.” ($\bar{x}=3,88$) olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin ortalaması diğerlerine göre düşük madde ise devam bağlılığı boyutunda yer alan “Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur.” ($\bar{x}=2,15$) olarak tespit edilmiştir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine yönelik algı sonuçları, idealleştirilmiş etki boyutunda $U=16393,500$, $p=,71>.05$; telkinle güdüleme boyutunda $U=16437,500$, $p=,75>.05$; entelektüel uyarım boyutunda $U=16541,000$, $p=,82>.05$; bireysel destek boyutunda $U=16393,500$, $p=,71>.05$ ve dönüşümcü liderlik toplamında $U=16214,000$, $p=,59>.05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkenine yönelik algı sonuçları, duygusal bağlılık boyutu $t(359,815)=1,878$, $p=,11>.05$; devam bağlılığı boyutu $t(371)=,143$, $p=,88>.05$; normatif bağlılık boyutu $t(371)=1,517$, $p=,60>.05$ ve örgütsel bağlılık toplamı da $t(371)=1,169$, $p=,24>.05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunmadığına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin medeni durum değişkenine yönelik algı sonuçları, idealleştirilmiş etki boyutunda $U=16588,000$, $p=,60>.05$; telkinle güdüleme boyutunda $U=16136,500$, $p=,34>.05$; entelektüel uyarım boyutunda $U=16588,000$, $p=,60>.05$; bireysel destek boyutunda $U=16331,000$, $p=,44>.05$ ve dönüşümcü liderlik toplamında $U=16536,500$, $p=,57>.05$ bulunmuştur.

Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri algıları medeni durum değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının medeni durum değişkenine yönelik algı sonuçları, duygusal bağlılık boyutunda $t(296,274)=-4,546$, $p=,00<.05$; devam bağlılığı boyutu $t(371)=,1,950$, $p=,06>.05$; normatif bağlılık boyutu $t(371)=,520$, $p=,60>.05$ ve örgütsel bağlılık toplamı da $t(371)=-1,414$, $p=,15>.05$ bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin algılarında medeni durum değişkenine göre sadece duygusal bağlılık boyutunda farklılık tespit edilmiştir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin idealleştirilmiş etki ($p=,31>.05$), telkinle güdüleme ($p=,46>.05$), entelektüel uyarım ($p=,31>.05$) ve dönüşümcü liderliğe ($p=,25>.05$) ilişkin görüşleri farklılık göstermemiş; bireysel destek boyutuna ($p=,02<.05$) ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir. Yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 1-10 yıl arası ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık olduğu görülmüştür. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre bireysel destek algılarının daha yüksek bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenler, 1-10 yıl arası tecrübeye sahip görevde yeni olan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin bireysel destek özelliklerini daha çok sergilediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre devam bağlılığı ($p=,14>.05$); normatif bağlılık ($p=,62>.05$) ve örgütsel bağlılığa ($p=,17>.05$) ilişkin görüşleri farklılık göstermemiş; duygusal bağlılık boyutuna ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir ($p=,00<.05$). Öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarının hangi gruplar arasında farklı olduğunu tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 1-10 yıl arası ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık olduğu görülmüştür. 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre duygusal bağlılık algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. 11-20 yıl arası tecrübeye sahip öğretmenler, 1-10 yıl arası tecrübeye sahip görevde yeni olan öğretmenlere kıyasla okullarına duygusal yönden daha yüksek bağlılık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre idealleştirilmiş etki ($p=,92>.05$), entelektüel uyarım ($p=,66>.05$), bireysel destek ($p=,92>.05$) ve dönüşümcü liderliğe ($p=,22>.05$) ilişkin görüşleri anlamlı fark göstermemiş; telkinle güdüleme boyutuna ($p=,03<.05$) ilişkin görüşlerinde farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin telkinle güdüleme özellikleri algısının hangi yönetici ile çalışma süresi değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 6-10 yıl ile 11 ve üzeri yıl üzeri aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenler arasında farklılık olduğu görülmüştür. 6-10 yıl arası aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlerin, 11 ve üzeri yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlere göre telkinle güdüleme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. 6-10 yıl arası aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenler, 11 ve üzeri yıl aynı okul müdürü ile çalışan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin telkinle güdüleme özelliklerine daha yüksek katılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre duygusal bağlılık ($p=,21>.05$), devam bağlılığı ($p=,94>.05$), normatif bağlılık ($p=,42>.05$) ve örgütsel bağlılığa ($p=,14>.39$) ilişkin görüşleri ise farklılık göstermemiştir ($p>.05$).

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine yönelik görüşleri tüm boyutlarda ($p=,00<.05$) farklılık göstermiştir. İdealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, bireysel destek boyutları ile dönüşümcü liderlik toplamında, Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenler arasında; İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında; yine Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri ile Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında farklılık görülmüştür. Bu farklılık Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehinedir. Entelektüel uyarım boyutunda ise; İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenlerinin görüşleri arasında farklılık görülmemiş, diğer okul türleri arasında yine Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehine farklılık bulunmuştur.

Okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin tüm boyutlarda farklılık gösterdiği saptanmıştır. Duygusal bağlılık boyutu ve örgütsel bağlılık toplamında, Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenler arasında; İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerle Özel Öğretim Lisesi ve Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri arasında; farklılık görülmüştür. Bu farklılık Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehinedir. Devam bağlılığı boyutunda Anadolu Fen Sosyal Lisesinde çalışan öğretmenlerle Mesleki Teknik Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesi öğretmen görüşlerinde farklılık saptanmıştır. Bu farklılık Anadolu Fen Sosyal Lisesi öğretmenleri lehinedir. Normatif bağlılık boyutunda Özel Öğretim Lisesi öğretmenleri lehine, tüm okul türleri arasında farklılık bulunmuştur.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre, idealleştirilmiş etki boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.60$, $p<.01$), normatif bağlılık ($r=.49$, $p<.01$) ve örgütsel bağlılık ($r=.56$, $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.20$, $p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Telkinle güdüleme boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.62$, $p<.01$), normatif bağlılık ($r=.47$, $p<.01$), ve örgütsel bağlılık ($r=.56$, $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.18$, $p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Entelektüel uyarım boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.58$, $p<.01$), normatif bağlılık ($r=.43$, $p<.01$), ve örgütsel bağlılık ($r=.53$, $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.19$, $p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Bireysel destek boyutu ile duygusal bağlılık ($r=.59$, $p<.01$), normatif bağlılık ($r=.47$, $p<.01$), ve örgütsel bağlılık ($r=.56$, $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bulunurken, devam bağlılığı ile arasında ($r=.20$, $p<.01$) pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik ile duygusal bağlılık ($r=.24$, $p<.01$) ve devam bağlılığı ($r=.21$, $p<.01$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki

bulunurken, normatif bağıllık ($r=.49$, $p<.01$) ve örgütsel bağıllık arasında ($r=.66$, $p<.01$) pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından hareket edilerek araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir:

1. Okul müdürleri, öğretmenlerin okulda yetki sınırlarında liderlik yapabileceklerini hissettirerek onlara destekte bulunmalı; çalışma şevklerini arttırıcı eylemlerde bulunarak geleceğe ilişkin vizyon belirlemeli; kendilerini geliştirmelerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımlarını teşvik etmelidir.
2. Okul müdürleri, öğretmenlerin okullarına olan devam ve normatif bağıllığını arttırmaya yönelik liderlik özelliklerini geliştirmelidir.
3. Okul müdürleri, mesleki kariyerinin başında olan idealist öğretmenlere bireysel destek verme konusunda daha özverili olmalı, mesleki gelişimlerini destekleyerek onları motive edici liderlik davranışlarında bulunmalıdır.
4. Mesleğinin başında olan öğretmenlerin duygusal yönden okullarına daha fazla bağıllık göstermesi açısından okullarda tecrübeli öğretmenlerin desteği ile personel arasında yapılacak sosyal etkinlikler arttırılmalı ve iletişimi güçlendirici faaliyetler yapılmalıdır.
5. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağıllığı arasında ilişkiye yönelik, okul müdürlerine liderlik ve örgütsel bağıllık konularında hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

6. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmaya yönelik, Yüksek Öğretim Kurumu ile iş birliği yapılarak, alanında uzman kişilerce düzenli aralıklarla seminerler verilmelidir.
7. Kariyer yapmak ve kendini geliştirmek isteyen okul yöneticilerine Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans, doktora yapma fırsatı verilmelidir.
8. Dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, ortaöğretim kurumlarında okul büyüklüğü (öğrenci sayısı) değişkeni dikkate alınarak araştırılmalıdır.
9. Dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üniversite öğretim elemanlarının görüşleri alınarak incelenmelidir.
10. Dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık konusu arasındaki ilişkiye yönelik yapılan çalışmaların nicel araştırmalar olduğu görülmektedir. Bu ilişki, nitel araştırmalarla sorgulanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ağca, V., ve Ertan, H. (2008). Çalışanların Örgütsel Bağlılıklarının Demografik Özelliklerine Bağlı Olarak Değişmesi: Antalya’da Beş Yıldızlı Otellerde Bir İnceleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (22), 389-408.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990). The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization. *Journal of Occupational Psychology*, (63), 1-18.
- Akan, D., ve Yalçın, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 6 (11), 123-150.
- Akıncı, H. (2016). *İlköğretim Kurumlarında Çalışan Kadın Yöneticilerin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Otantik Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Aksoy, E., ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 235-249.
- Aksu, A. (2009). Kriz Yönetimi ve Liderlik. *Journal Of Yaşar University*, 4 (15), 2435-2450.
- Aksu, A., Fırat, Ş., ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (36), 490-507.
- Arslan, İ. (2017). *Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Alguları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Arslantaş, C. C., ve Pekdemir, I. (2007). *Dönüşümcü Liderlik, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkileri Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Arastırma*. Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1), 261-286.
- Aslan, Ş. (2009). *Duygusal Zeka ve Dönüşümcü, Etkileşimci Liderlik*. Ankara: Nonel Yayınları.
- Atalay, İ. (2010). *Mobbing'in Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Kamu Sektöründen Bir Örnek*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atıgan, F. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., Bhatia, P. (2004), Transformational Leadership and Organizational Commitment: Mediating Role of Psychological Empowerment and Moderating Role of Structural Distance. *Journal of Organizational Behaviour*, (25), 951-968.
- Aydoğdu, S. (2013). *An Empirical Study Of The Relationship Between Leadership Styles And Organizational Commitment: The Mediating Role Of Empowerment*. Doctor Of Philosophy In Business, Okan University Institute Of Social Sciences, İstanbul.
- Bakan, İ., ve Doğan, İ. F. (2013). *Liderlik*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balay, R. (2000). *Resmi ve Özel Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bass, B. (1985), *Leadership and Performance Beyond Expectations*, New York: *The Free Press*.
- Bass, B.M. (1990), From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics*, 18 (3), 19-31.
- Bass, B. M., Avolio, B. J. (1993), Transformational Leadership: A Response to Critiques, In M. M. Chemers and R. Ayman (Eds.), *Leadership Theory and Research: Perspectives and Directions*. San Diego: *Academic Press*, 49-80.
- Başol, Ö. (2005). *Havacılık Sektöründe Dönüşümcü Liderlik Tarzının Örgütsel Öğrenme Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 16 (59), 125-139.
- Baysal, A. C., ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Berber, A. (2000). Dönüşümsel ve Etkileşimci Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon İçerisindeki Rolü. *İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 11 (36), 33-50.
- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bolat, T., Seymen, A., Bolat, O. İ., ve Barış, E. (2008). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Bozalp Ünal, S. (2017). *Dönüşümcü Liderliğin Örgütsel Çıktılara Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Bozbey, S. S. (1997). *Durumsallık Liderlik Ve Türk Kara Kuvvetlerinin Alt Kademe Yönetim Seviyesinde Liderlik Tiplerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Buldu, T. (2016). *Karizmatik Liderlik ve Çalışan Performansı İlişkisi: Bir Örnek Olay Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 5-34.
- Burns, J. M. (1978), *Leadership*, New York: Harper and Row.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2009). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (Ed.). (2013). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2014). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2014). *Eğitim Yöneticisinin Liderlik Davranışı*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Cohen, A. (1992). Antecedents Of Organizational Commitment Across Occupational Groups: A Meta-Analysis. *Journal Of Organizational Behavior*, 13 (6), 539-558.
- Coşar, S. (2011). *Otantik Liderlik Kavramı ve Ardılları Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu, Ankara.
- Çatır, O. (2015). *Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderliğin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, S., ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). *Politeknik Dergisi*, 9 (4), 211-224.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (16), 423-442.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin Çağrı, D. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Müdürlerinin Değişim Liderliği Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çetin, K. Ö. (2009). *Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik İle Öğretmenleri Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aban İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın.
- Dağ, İ., ve Göktürk, T. (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlikve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (27), 171-184.

- Demir, H. (2012). *Türkiye'de Liderlik Araştırmaları ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Bir Meta Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Genel Kurmay Başkanlığı, İstanbul.
- Didin, Ş. N. (2014). *Resmi Ve Özel Temel Eğitim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dikmen, B. (2012). *Liderlik Kuramları ve Dönüştürücü Liderlik Kuramı'nın Çalışanların Örgütsel Bağlılık Alguları Üzerindeki Etkisine Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet Algısının; örgütsel bağlılık, iş Tatmini ve örgütsel vatandaşlık Davranışı üzerine etkilerine Yönelik bir araştırma*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Gebze.
- Dinçer, T. (2012). *Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Doğan, S., ve Kılıç, S. (2007). *Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi*. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, (29), 37-61.
- Durna, U., ve Eren, V. (2005). *Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık*. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Durukan, H. (2006). *Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü*. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 277-286.

- Elma, R. (2010). *Kamu Yönetiminde Kurumsal Dönüşüm ve Stratejik Liderlik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-32.
- Ercan, M. (2004). *Ercan Bölük Komutanı Liderlik Tarzları ile Astlarının Örgütsel Bağlılık Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdal, M. (2007). *İşletmelerde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Erdoğan Morçin, S. (2012). *Dönüştürücü Liderlik ve Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatminine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Erdoğan, İ. (2002). *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sitem Yayıncılık.
- Erdoğruca, P. (2011). *Dönüşümcü Liderlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergen, S. (2015). *Öğretmenlerin Örgütsek Sinizm Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, M. (2001). *İşletme Biliminin Temel İlkeleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Eryeşil, K. (2012). *Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinini İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm Sektöründe Durumsal Faktörlerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gül, H. (2002). Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirilmesi. *Ege Akademik Bakış-Ekonomi, İşletme, Uluslar Arası İlişkiler ve Siyaset Bilimi Dergisi*, 2 (1), 37-56.
- Gümüş, S. ve Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa ve Performansa Etkisi*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (28), 531-548.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürsel, Ü. (2017). *Örgütsel Bağlılık ve Yenilik Yönetimi İlişkisi: Mutfak Personeli Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Hatipoğlu, Z. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Lebib Yalçın Yayınları.
- Hodgetts R. M. (1999), *Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama*. Çeviren: Canan Çetin, Esin (Can) Mutlu, İstanbul: Beta Yayınları.
- Hoşoğlu, S. (2012). *Çalışanların Örgüte Bağlılıkları İle Liderlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Ireland, R.D. and Hitt, M.A. (2005). Achieving and Maintaining Strategic Competitiveness in the 21st. Century: The Role of Strategic Leadership. *Academy of Management Executive*, 19 (4), 63-74.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- İTO. (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekibin Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: Entegre Matbaacılık A.Ş.
- Kalay, M. (2015). *İlköğretim ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyonları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karagöz, A. (2008). *İlk ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Etik Liderlik Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bursa İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. (2017). *Çalışanların Kurumsal Sosyal Sorumluluk Algularının Örgütsel Bağlılıklarına Olan Etkisine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 4 (4), 1-23.
- Katz, D., Kahn, R.L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. (Çev: H. Can, Y. Bayar) Ankara: TODAİE 167.

- Kaya, S. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kearney, E. (2008). Age Differences Between Leader And Followers As A Moderator Of The Relationship Between Transformational Leadership And Team Performance. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, (81), 803-811.
- Kesken, J., ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik Yaklaşımlarında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik. *Ege Akademik Bakış*, 8 (2), 729-754.
- Kılınç, T. D. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Ve Kendi Örgütsel Bağlılıklarını Algılamaları İle Okul Müdürlerinin Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarını Algılamaları Arasındaki İlişki: Mersin İli Tarsus İlçesi Ö.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Kırel, Ç. (2000-2001). Liderlik Davranış Biçimleri Konusuna Yeni Bir Yaklaşım: Karizmatik Liderlikten Dönüşümsel Liderliğe. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 43-59.
- Koç, H. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (28), 200-211.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Korkmaz, M., Çelebi, N., Yücel, A.S., Şahbudak, E., Karta, N. ve Şen, E. (2015). *Eğitim Kurumlarında Yönetim ve Liderlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kotter, J.P. (1990), What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*, May-June, 103-111.

Kul, M. (2010). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıldıрма (Mobbing) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılıkları Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazİ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kurtuluş, S. A. ve Kutanis, R. Ö. (2015). Dönüştürücü liderlikte hangisi daha etkili: erillik mi, dişillik mi? *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13 (2), 235-252.

Kurşunoğlu, A., Bakay, E., ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 101-115.

Küçük, T. (2015). *Kamu İlkokullarında Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Diyarbakır Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Laka-Mathebula, Mmakgomo Roseline (2004). *Modelling The Relationship Between Organizational Commitment, Leadership Style, Human Resources Management Practices and Organizational Trust*, Doctoral Thesis, Pretoria Üniversitesi, Faculty of Economic and Management Sciences.

Lo, M. C., Ramayah, T. and Min, H. W. (2009). Leadership Styles And Organizational Commitment: A Test On Malaysia Manufacturing Industry. *African Journal of Marketing Management*, 1(6), 133-139.

Memişoğlu, S. P. (2003). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (5) , 87-97.

- Meyer, J.P. ve Allen N.J. (1996). Affective, continuance and normative commitment to the the organization: An examination of construct validity, *Journal of Vocational Behavior*, (49), 252-276.
- Okçu, V. (2011). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Düzenlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Onay Özkaya, M., Deveci Kocakoç, İ., ve Karaa, E. (2006). Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkileri İncelemeye Yönelik Bir Alan Çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 13 (2), 77-96.
- O'Reilly, C. ve Chatman, J. (1986). "Organizational commitment and psychological attachment:the effects of compliance, identification and internalization on prosocial behaviour". *Journal of Applied Psychology*, (71), 492- 499.
- Ömürgönülşen, M., ve Sevim, L. (2005). REDDIN'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisinin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik BirAraştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 12 (2), 91-103.
- Özdemir, S., Sezgin, F., ve Koşar, S. (2013). *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F.Dergisi*, 18 (2), 113-130.
- Penley, L. E. ve Gould, S. (1988). Etzioni's model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9 (1), 43-59.

- Perçin, N. Ş., Özkul, E. (2009). Turizm İşletmelerinde Örgütsel Bağlılık. Z. Sabuncuoğlu (Ed.), Turizm İşletmelerinde Örgütsel Davranış, 21-49. Bursa: MKM Yayıncılık.
- Porter, L.W., Steers,R.M., (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, (59) (October), 603-609.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and organization: The organization man revisited. *Academy of Management Review*, (12), 460-471.
- Raven, B.H. (1993). The Bases of Power: Origins and Recent Developments. *Journal of Social Issues*, (49), 227-251.
- Rehman, S., Shareef, A., Mahmood, A. And Ishaque, A. (2012). Perceived Leadership Styles And Organizational Commitment. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, 4 (1), 616-626.
- Reichers, A.E. (1986). Conflict and Organizational Commitments, *Journal of Applied Psychology*, 71 (3), 508-514.
- Salancik, G. R. ve Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23 (2), 224-253.
- Sarpbalkan, D. (2017). *Dönüşümcü Liderliğin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Sayın, Ç. (2008). *Yönetici Hemşirelerde Algılanan Liderlik Tarzlarının Hemşirelerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerine Etkilerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniveritesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Saylı, H., ve Baytok, A. (2014). *Örgütlerde Liderlik Teori Uygulama ve Yeni Perspektifler*. Ankara: Nobel.
- Söylemez, Z. Y. (2014). *Yönetici Hemşirelerin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Ölçülmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Subramaniam, Prem Ananthi Bala (2011). *The Influence of Leadership Styles On Organizational Commitment*. Master Of Human Resource Management, University Utara Malaysia College Of Business.
- Şahin, E. (2016). *Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Duygusal Zekanın ve Dönüşümcü Liderliğin Rolü ve Önemi: Trabzon İli Kamu Sektöründe Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şen, Y. (2008). *Dönüşümcü Liderliğin Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Şengöz, M. (2015). *Çalışanların Algıladıkları Etkileşimci Ve Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkide Yönetici-Ast Etkileşimi Algısının Ara Değişken Rolünün İncelenmesi Ve Bankacılık Sektörü Örneğinde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal Zekânın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., ve Çelik, A. (2008). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Şimşek, Ş., ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şimşek, Ş., Çelik, A., ve Akgemci, T. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tahaoğlu, F., ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15 (58), 274-298.
- Tan, S. (2017). *Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Sağlık ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki Etkileşim*. İstanbul: Beta Basın Yayın A.Ş.
- Tikici, M. (2005). *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tiryaki, T. (2005). *Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.
- Tiryaki, A. (2008). *İşletmelerde Modern Liderlik Yaklaşımları ve Çalışan Motivasyonu İlişkinine Yönelik Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Toksöz, S. (2010). *21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algılarına Göre*

Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Tosun, F. (2015). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Tosunoğlu, H. (2014). *Liderlik Tarzı Algısının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisinde Örgüte Güvenin Aracı Rolü. Bir Örnek Olay İncelemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Töremen, F., ve Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 27-39.

Turan, S. (2014). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.

Tursun, M. (2017). *Örgütsel Güven-Örgütsel Bağlılık İlişkisi: İstanbul İlinde Karayolu Ulaştırma Sektörü Üzerinde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tülü, A. (2015). *Dönüşümcü Liderliğin Çalışan Bağlılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, İstanbul.

Türkmen, F. (2016). *Ortaokul Yöneticilerin Hizmetkar Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi Sinop İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Tüzel, Ç. M. (1999). *Harvars Business Review Dergisinden Seçmele-Liderlik*. İstanbul: BZD Yayıncılık.

- Uğurluoğlu, Ö., ve Çelik, Y. (2009). Örgütlerde Stratejik Liderlik ve Özellikleri. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 12 (2), 121-156.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel Bağlılık ve İşe Bağlılık*. Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Ünal, A., ve Çelik, M. (2013). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 239-258.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayın Yapım.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yavuz, E., ve Tokmak, C. (2009). İşgörenlerin Etkileşimci Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma. *International Journal of Economic and Administrative Studies*, 1 (2), 17-34.
- Yazıcıoğlu, Y., ve Erdoğan, S. (2004). *SPPS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 158-180.
- Yeşil, Y. (2016). *Kobilerde Eğitim ve Geliştirmenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi: Çerkezköy Organize Sanayi Bölgesi'nde Bir Araştırma*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yiğitel, S. (2014). *Öğretmen ve Akademisyenlerin Algıladıkları Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yörük, S., ve Akdağ, G. A. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3 (1), 66-92.

Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations* (3rd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Yüceler, A. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Örgüt İklimi İlişkisi: Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22) , 445-458.

Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

Ek 1: Veri Toplama Araçları

Ek 2: Dönüşümcü Liderlik Ölçeği İzni

Ek 3: Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzni

Ek 4: Etik Kurul İzni

Ek 5: Araştırma İzni

Ek 6: Özgeçmiş

Ek 7: Tutanak



Ek 1: Veri Toplama Araçları

Değerli Meslektaşım,

Yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasında nasıl bir ilişki olduğunu saptamak amacıyla yaptığım araştırma için görüşleriniz önem taşımaktadır. Ölçekten elde edilen veriler, toplu olarak değerlendirilecek ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle ölçek formuna isminizi yazmanıza gerek yoktur. Soruları içtenlikle cevaplayarak, araştırmamın amacına ulaşmasına katkı sağlayacağınıza olan inancım, teşekkür etmeyi borç bilir, saygılarımı sunarım.

Fatih CANBAZ

Yeniçağa Aşçıları MTAL Müdür Yardımcısı
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I: DEMOGRAFİK VE MESLEKİ BİLGİLER

Bu bölümde demografik ve mesleki bilgilerinize yer verilmiştir. Aşağıdaki bilgilerden size uygun olan seçeneği (X) işaretleyiniz.

1. **Cinsiyetiniz** : Erkek () Kadın ()
2. **Medeni durumunuz** : Bekar () Evli ()
3. **Mesleki kıdeminiz** : 1-10 yıl () 11-20 yıl () 21 ve + ()
4. **Yönetiniz ile çalışma süreniz** : 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11 ve + ()
5. **Çalıştığınız Okul Türü** : Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ()
İmam Hatip Liseleri ()
Özel Öğretim Liseleri ()
Anadolu ya da Fen Liseleri ()

BÖLÜM II: DÖNÜMCÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

İDEALLEŞTİRİLMİŞ ETKİ	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Yaptığımız çalışmalardaki birincil amacı görmemizi sağlar.					
2. Okulun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutar.					
3. Çok önemseydiği ve inandığı değerleri bizimle paylaşır.					
4. Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
5. Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder.					
6. Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır.					
7. Bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir.					
8. Problemler karşısında güçlüdür, çözümünü için kendine güvenir.					
9. Etkin bir şekilde problem çözmeye davranışlarıyla bize örnek olur.					
10. Okulumuzda paylaşılmış bir vizyon geliştirmenin önemini vurgular.					
TELKİNLE GÜDÜLEME	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
11. Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.					
12. Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.					
13. Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.					
14. Okulda çalışma şevkimizi sürekli canlı tutar.					
15. Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.					
16. Okulda yapılacak yenilikler için bizi cesaretlendirir.					
17. Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır.					
18. Okulda belirlenen hedeflere ulaşacağımıza güvenir.					
19. Okulun vizyonunu belirlemede işbirliği yapılmasını sağlar.					
20. Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler.					

ENTELEKTÜEL UYARIM	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
21. Çok önemli ve vazgeçilmez olarak görünen yargılarımızın bile, yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine inanır.					
22. Eski ve bilinen problemlerin, yeni çözüm yolları için cesaret verir.					
23. İşlerimizi nasıl yapacağımıza ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.					
24. Problemlerin çözümünde farklı görüşlerin açıklanmasına fırsat verecek gerekli ortam ve koşullar sağlar.					
25. Çalışma yöntemlerimizi geliştirmemize katkıda bulunur.					
26. Yeni ve yaratıcı fikirlere karşı açıktır. Sürekli bu fikirlerin gelişmesini destekler.					
27. Çalışmalarımızda kaliteyi ön planda tutar.					
28. Mesleki literatürü izlememizi, panel ve konferans gibi kültürel aktivitelere katılmamızı sağlar.					
29. Belirlen hedef programların uygulanmasında düşünmeme yardım edecek bilgileri sağlar.					
30. Okulumuzun geleceğini şimdiden görmemizi sağlar.					
BİREYSEL DESTEK	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
31. Kendi kendimi geliştirmeme olanak tanır.					
32. Mesleki olarak güçlü yönlerimi geliştirmem konusunda bana yardımcı olur.					
33. Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder.					
34. Belirlenen hedeflerin uygulanması için gereken kaynakları edinebilmemizi sağlar.					
35. Okul müdürümüz, bana özel alanımı dikkate alarak davranır.					
36. Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır.					
37. Her öğretmene farklı gereksinim ve yeteneklere sahip bireyler olarak davranır.					
38. İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder.					
39. Bizi sadece grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür.					
40. Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir.					

BÖLÜM III: ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle	Katılıyorum
	1	2	3	4	5		
1. Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum.							
2. Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor.							
3. Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum.							
4. Okulumla karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissediyorum.							
5. Bu okulda kendimi ailenin bir parçası gibi hissediyorum.							
6. Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.							
7. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.							
8. Başka bir iş ayarlamadan önce, bu okuldan ayrılmaktan korkuyorum.							
9. Bu okuldan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından biri de, yeni iş alternatiflerinin azlığıdır.							
10. Şu an bu okuldan ayrılırsam hayatım alt üst olur.							
11. Bu okuldan ayrılmayı istesem bile kısa bir sürede iyi bir iş bulmam benim için çok zor olurdu.							
12. Bu okuldan ayrılmayı düşünmek için çok az tercih hakkına sahip olduğuma inanıyorum.							
13. Bu okuldan şimdi ayrılırsam suçluluk hissederdim.							
14. Burada çalışan diğer insanlara karşı duyduğum sorumluluklar nedeniyle, bu okuldan şimdi ayrılmam yanlış olacaktır.							
15. Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılırsam çok ayıp olur.							
16. Daha avantajlı olsa bile, bu okuldan şimdi ayrılmak bana doğru gelmiyor.							

Ölçek sorularını içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

Ek 2: Dönüşümcü Liderlik Ölçeği İzni

30.01.2019

Posta - Fatih Canbaz - Outlook

Re: Anket Kullanım İzni

fatih canbaz

Per 12.10.2017, 20:45

Kime: Seray Toksoz <sry.gky@hotmail.com>

Seray hanım desteğiniz için çok teşekkür ederim. İyi akşamlar. Saygılarımla.

[Android için Outlook](#) uygulamasını edinin

From: Seray Toksoz <sry.gky@hotmail.com>

Sent: Thursday, October 12, 2017 2:20:31 PM

To: fatih canbaz

Subject: Re: Anket Kullanım İzni

Tabi ki fakat ismime atıfta bulunmanız ve referanslar içinde yer almam şartıyla kabul edebilirim

iPhone'umdan gönderildi

fatih canbaz <fcanbaz26@hotmail.com> şunları yazdı (12 Eki 2017 10:42):

Merhaba Seray hanım. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. 2010 yılında yazmış olduğunuz "21. yüzyılın liderlik anlayışı olarak okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin algılarına göre değerlendirilmesi" adlı tezinizde kullandığınız Dönüşümcü Liderlik Anketinizden izniniz olursa tezimde yararlanmak istiyorum. Saygılarımla.

Fatih CANBAZ

fcanbaz26@hotmail.com

05446960940

Ek 3: Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzni

30.01.2019

Posta - Fatih Canbaz - Outlook

Re: Anket Kullanım İzni

fatih canbaz

Paz 15.10.2017, 14:07

Kime: hakan dilek <h_dilek@yahoo.com>

Hakan bey, desteğiniz için çok teşekkür ederim. Saygılarımla.

[Android için Outlook](#) uygulamasını edinin

From: hakan dilek <h_dilek@yahoo.com>

Sent: Saturday, October 14, 2017 11:36:11 PM

To: fatih canbaz

Subject: Re: Anket Kullanım İzni

Fatih bey merhaba,

Öncelikle ilginiz ve anketi kullanma konusunda gösterdiğiniz hassasiyet için teşekkür ederim, izin konusunda ise bilgiyi paylaşmak adına memnun olurum, çalışmada geçen bilgi ve olcekleri akademik ve bilimsel etik çerçevesinde kalmak ve kaynak göstermek kaydıyla her türlü çalışmanızda kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar, çalışmalarınızda ve görevinizde başarılar...

Dr.Hakan DILEK

h_dilek@yahoo.com

On Thursday, October 12, 2017 10:05 AM, fatih canbaz <fcanbaz26@hotmail.com> wrote:

Merhaba Hakan bey, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda, Allen ve Meyer'in 1997 yılında geliştirdiği, Türkçesine çevirerek Doktora Tezinizde kullandığınız Örgütsel Bağlılık Anketinden izniniz olursa yararlanmak istiyorum. Saygılarımla.

Fatih CANBAZ

Yeniçağa Aşçılar Mesleki ve Teknik
Anadolu Lisesi Müdür Yardımcısı

Ek 4: Etik Kurul İzni



**Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

Fatih CANBAZ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri ABD

Sayın Fatih CANBAZ,

“Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki-Bolu Merkez Ortaöğretim Düzeyi Örneği” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz 26.12.2017 tarihli başvuru (Protokol NO. 2017/306) kurulumuzun 03.01.2018 tarihli ve 2018/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)



Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhale Demirci (Üye)

Ek 5: Araştırma izni

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.1230336
Konu : Araştırma İzni (Fatih CANBAZ)

17/01/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi.
b) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 09.01.2018 tarihli ve E.322 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Fatih CANBAZ' ın "Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerin Dönüşümlü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ilimiz merkez ilçedeki liselerde görev yapan öğretmenlere ölçek uygulamak istediğine dair ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla ve ilgi (a) Genelge doğrultusunda yapılmasında herhangi bir sakınca görülmeyip uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf CENGİZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/01/2018

Ahmet ATILKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi (b) Yazı ve Ekleri (19 sayfa)

Ek 6: Özgeçmiş**KİŞİSEL BİLGİLER**

Adı Soyadı : Fatih CANBAZ
 Doğum Yeri : ESKİŞEHİR
 Doğum Tarihi : 21.04.1988
 En Son Görevi : Müdür Yardımcısı
 En Son Görev Yeri : Yeniçağa Aşçılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
 E-mail Adresi : fcanbaz26@hotmail.com

HAKKIMDA

İlkokulu Hürriyet İlköğretim Okulunda, lise öğrenimimi Prof. Dr. Orhan Oğuz Lisesi'nde tamamladım. 2007 yılında Nevşehir Üniversitesi-Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi-Konaklama İşletmeciliği Eğitimi/Öğretmenliği bölümünü kazandım. 2012 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı'nda Yiyecek İçecek Hizmetleri öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

EĞİTİM BİLGİLERİ

09/06/2011 Lisans-Nevşehir Üniversitesi-Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi-Konaklama İşletmeciliği Eğitimi/Öğretmenliği

YABANCI DİL BİLGİLERİ

İngilizce

İŞ TECRÜBESİ

09.2012-07.2015 Öğretmen/Bölüm Şefi-Yüksekkum Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Köyceğiz/Muğla)
 07.2015-11.2015 Öğretmen-Esentepe Aşçılık Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Gerede/Bolu)
 11.2015- Halen Müdür Yardımcısı-Yeniçağa Aşçılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Yeniçağa/Bolu)

ALDIĞI ÖDÜL

13/06/2016 Başarı Belgesi - (Veriliş Nedeni: Çalışkanlık - Veren Makam: Kaymakamlık)

Ek 7: Tutanak**TUTANAK**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fatih CANBAZ'ın 15.03.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Bolu-Merkez Ortaöğretim Düzeyi Örneği)" tez başlığının "Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Bolu-Merkez Ortaöğretim Örneği)" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (15.03.2019)

Dr. Öğr. Üyesi Aygöl OKTAY
Tez Danışmanı



Prof. Dr. Nurhayat ÇELEBİ
Üye



Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOğLU
Üye

