

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN VE AKADEMİSYENLERİN ALGILADIKLARI
LİDERLİK TARZLARI İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selçuk YİĞİTEL

1210220003

Anabilim Dalı: Psikoloji

Programı: Endüstri ve Örgüt Psikolojisi

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. E.Ayşem ÇALIŞKUR

ARALIK 2014

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN VE AKADEMİSYENLERİN ALGILADIKLARI
LİDERLİK TARZLARI İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selçuk YİĞİTEL

1210220003

Anabilim Dalı: Psikoloji

Programı: Endüstri ve Örgüt Psikolojisi

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. E.Ayşem ÇALIŞKUR

ARALIK 2014

ÖNSÖZ

Bilimin ve teknolojinin baş döndürücü hızla ilerlediği bir dünyada çağın gelişmelerine ayak uydurabilmek, maddi ve manevi doyuma ulaşabilmek, olaylara daha geniş pencereden bakabilmek ve analitik düşünerek yeni fikirler ortaya koyabilmek ancak eğitimle mümkündür.

Eğitim toplumların gelişmişlik düzeyinin bir göstergesidir ve toplumlar birbirleriyle ancak eğitim düzeylerinin kalitesiyle rekabet edebilirler. Bu kalitenin sağlanmasında eğitimcilerin kurumlarına olan bağlılıkları büyük önem taşımaktadır. Bağlılığın sağlanması için eğitim yöneticisinin sergilemiş olduğu liderlik tarzının önemi büyüktür. Eğitim yöneticisinin sergilemiş olduğu liderlik tarzı büyük bir motivasyon unsuru olmakla birlikte, eğitimcilerin kuruma olan bağlılığını da artırıcı bir etken olmaktadır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni yönlendiren ve yol gösteren ve değerli deneyimlerini benden esirgemeyen danışman hocam Yrd.Doç.Dr. E.Ayşem ÇALIŞKUR'a en içten teşekkür ve saygılarımı sunarım. Ayrıca, yüksek lisans dersleriyle eğitimime katkı sunan Prof.Dr. Mahmut PAKSOY'a, Prof.Dr. Tülay BOZKURT'a, Doç.Dr. Tülay TURGUT'a, Yrd.Doç.Dr. Zeynep OKTUĞ'a ve eğitim hayatım boyunca bilgilerinden faydalandığım tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin anket uygulama aşamasında bana sağladığı kolaylık ve yardımlarından dolayı babam Ekrem YİĞİTEL ve dayım Ali KILIÇ ile tezimi şekil bakımından düzenleyen değerli arkadaşım Yusuf AL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmamın başlangıcından bu yana her zaman karşılaştığım sıkıntıları aşmamda yardımlarını ve desteğini hiç eksik etmeyen idari amirim Dr. Ali BAŞARAN'a teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Bu tezi, hayatımın her aşamasında bana yol gösteren, güç veren, beni pek çok fedakarlıkla ama daima umutla yetiştiren sevgili aileme armağan ediyorum.

Aralık 2014

Selçuk YİĞİTEL

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek ve örgütsel bağlılık ile algılanan liderlik tarzlarının cinsiyete, öğrenim durumuna, eğitim verdiği kademeye ve mesleki deneyim süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmada öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılığı araştırmanın bağımlı değişkenini, algıladıkları liderlik tarzları araştırmanın bağımsız değişkenini, cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim verdikleri kademe ve mesleki deneyim süreleri de araştırmanın demografik değişkenini oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan “anket” üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmaya katılan öğretmen ve akademisyenlere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölümde; Allen ve Meyer tarafından geliştirilen “Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, üçüncü bölümde ise; Bass ve Avalor tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik (MLQ) Anketi” kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni, Kırıkkale ilindeki 104 okulda (ilk-orta-lise) görev yapmakta olan 2570 öğretmenden ve İstanbul Kültür Üniversitesi ile Yalova Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi yollarla alınan okulların sıralı tam listesinden, kolaylama örneklem yoluyla 15 okul seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini bu okullarda/üniversitelerde görev yapan 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 bulgularına ulaşılmıştır.

Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ilişkin dağılım incelendiğinde; duygusal bağlılık tutumları cinsiyete, öğrenim durumlarına ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken eğitim verdikleri kademeye göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Devam bağlılığı tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken, öğrenim durumuna, eğitim verdikleri kademeye ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Minnet bağlılığı tutumları ise cinsiyete, eğitim kademesine ve mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı farklılıklar gösterirken, öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüşümcü liderlik tarzı; cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermezken eğitim kademesine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Algılanan etkileşimci liderlik tarzı ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken öğrenim durumu, eğitim kademesi ve mesleki deneyim süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Örgütsel Bağlılık, Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik, Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı, Minnet Bağlılığı

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the relationship between teachers' and academicians' perception in leadership styles and organizational commitment and then to define whether organizational commitment and perceived leadership styles differentiate according to gender, educational status, teaching level, and experience.

In the research, the organizational commitment of the teachers and academicians forms the dependent variable, their perception in leadership style forms independent variable, and their gender, educational status, teaching level and experience forms demographic variable.

A questionnaire, as a data collection tool used in this research, which was composed of three parts. The first part of the questionnaire included demographic information of the participants; the second part included "Three Dimensional Organizational Questionnaire" developed by Allen and Meyer; the last part of the questionnaire included "Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)" developed by Bass and Avolio.

The universe of the research is composed of 2570 teachers working at 104 schools (primary, secondary and high schools) in Kırkkale and academicians working at Istanbul Kültür University and Yalova University. In order to determine the sample of the research, 15 schools were chosen from the sequential full list received from Kırkkale Provincial Directorate of National Education formally via convenience sampling method. The sample of the research consists of these 489 teachers/academicians working at those schools/universities.

According to the results of the study, the correlation between perceived transformational leadership and affective commitment is found higher than the correlation between perceived transactional leadership and affective commitment, correlation between perceived transformational leadership and continuence commitment is found lower than the correlation between perceived transactional leadership with continuence commitment and correlation between perceived transformational leadership with normative commitment is found similar to the correlation between perceived transactional leadership and normative commitment.

When we investigate the 9 sub-dimensions of teachers' and academicians' organizational commitment, we see that while affective commitment attitudes doesn't show any significant difference in gender, educational status and experience differs in educational grade significantly. As continuence commitment attitudes doesn't show difference much by gender, it shows difference in terms of educational status, teaching level, and experience. Although normative commitment shows difference by gender, educational grade and experience significantly, this doesn't show great difference in terms of educational status.

In addition, it was revealed that there is a positive correlation between the teachers' and academicians' perceiving leadership styles and organizational commitment.

Key Words: Leadership, Organizational Commitment, Transformational Leadership, Transactional Leadership, Affective Commitment, Continuence Commitment, Normative Commitment.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLO LİSTESİ.....	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	3
2.1. Liderlik Kavramı.....	3
2.1.1. Lider-Yönetici Farkları.....	5
2.1.2. Liderlik Teorileri.....	7
2.1.2.1. Özellikler Teorisi.....	7
2.1.2.2. Davranışsal Liderlik Teorileri.....	8
2.1.2.2.1. Ohio State Liderlik Çalışmaları.....	9
2.1.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	10
2.1.2.2.3. McGregor'un X ve Y Teorisi.....	11
2.1.2.3. Durumsal Liderlik Teorileri.....	12
2.1.2.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli.....	12
2.1.2.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Yaklaşımı.....	14
2.1.2.3.3. Yol Amaç Teorisi.....	15
2.1.3. Liderlik Modelleri.....	18
2.1.3.1. Yetkinin Kullanımına Göre Liderlik Modelleri.....	18
2.1.3.1.1. Otokratik Liderlik.....	18
2.1.3.1.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik.....	19
2.1.3.1.3. Tam Serbesti Taniyan Liderlik.....	21
2.1.3.2. Günümüzde Önem Kazanan Bazı Liderlik Modelleri.....	22
2.1.3.2.1. Vizyoner Liderlik.....	22
2.1.3.2.2. Karizmatik Liderlik.....	24
2.1.3.2.3. Stratejik Liderlik.....	26
2.1.3.2.4. Transaksiyonel Liderlik.....	27
2.1.3.2.5. Transformasyonel Liderlik.....	29
2.2. Örgütsel Bağlılık.....	35
2.2.1. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	37
2.2.1.1. Kişisel Faktörler.....	37
2.2.1.1.1. Yaş.....	37
2.2.1.1.2. Cinsiyet.....	38
2.2.1.1.3. Kıdem.....	38
2.2.1.1.4. Eğitim Düzeyi.....	39
2.2.1.2. Örgütsel Faktörler.....	39
2.2.1.2.1. Ücret ve Örgütsel Ödüller.....	39
2.2.1.2.2. Yönetim ve Liderlik.....	40
2.2.1.2.3. İşin Niteliği ve Önemi.....	40

2.2.1.2.4. Takım Çalışması.....	40
2.2.1.2.5. Örgüt Kültürü.....	41
2.2.1.3. Çevresel Faktörler.....	41
2.2.1.3.1. Alternatif İş İmkanları.....	41
2.2.1.3.2. Profesyonellik.....	42
2.2.2. Örgütsel Bağlılık Boyutları.....	42
2.2.2.1. Duygusal Bağlılık.....	43
2.2.2.2. Devam Bağlılığı.....	46
2.2.2.3. Minnet Bağlılığı.....	47
2.2.3. Örgütsel Bağlılık Sonuçları.....	48
2.2.3.1. Düşük Derecede Örgütsel Bağlılık.....	48
2.2.3.2. Orta Derecede Örgütsel Bağlılık.....	49
2.2.3.3. Yüksek Derecede Örgütsel Bağlılık.....	50
3. ARAŞTIRMANIN MODELİ, HİPOTEZLER.....	52
3.1. Araştırmanın Modeli.....	52
3.2. Hipotezler.....	52
4. YÖNTEM.....	56
4.1. Evren ve Örneklem.....	56
4.2. Verilerin Analizi.....	58
5. BULGULAR.....	59
5.1. Ölçeklerle İlgili Bulgular ve Güvenilirlik Testleri.....	59
5.1.1. Kişisel Bilgiler Bölümü.....	59
5.1.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	59
5.1.3. Liderlik Envanteri.....	60
5.2. Hipotez Testleri.....	61
5.3. Fark Testleri.....	62
5.3.1. İkinci Hipoteze Ait Fark Testi Sonuçları.....	63
5.3.2. Araştırma Problemine Ait Fark Testi Sonuçları.....	76
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	86
7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	93
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	106
EK.1. ANKET FORMU.....	106
EK 2. İZİN BELGESİ.....	108

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Liderlik Tanımları.....	4
Tablo 2: Lider-Yönetici Farkları.....	6
Tablo 3: Örgütsel Bağlılık Tanımları.....	36
Tablo 4: Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sonuçları.....	51
Tablo 5: Öğretmen ve Akademisyenlerin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	56
Tablo 6: Öğretmen ve Akademisyenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	57
Tablo 7: Öğretmen ve Akademisyenlerin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	57
Tablo 8: Öğretmen ve Akademisyenlerin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	58
Tablo 9: Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizi.....	60
Tablo 10: Liderlik Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizi.....	61
Tablo 11: Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Değişkenleri İçin Korelasyon Tablosu.....	62
Tablo 12: Cinsiyet ve Örgütsel Bağlılık t Testi Sonuçları.....	63
Tablo 13: Öğrenim Durumu ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları.....	64
Tablo 14: Öğrenim Durumu ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları.....	64
Tablo 15: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları..	64
Tablo 16: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Fark Testi Sonuçları.....	65
Tablo 17: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	65
Tablo 18: Öğrenim Durumu ve Minnet Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları..	66
Tablo 19: Öğrenim Durumu ve Minnet Bağlılığı Fark Testi Sonuçları.....	66

Tablo 20: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları.....	67
Tablo 21: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları.....	67
Tablo 22: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	67
Tablo 23: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları....	68
Tablo 24: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Fark Testi Sonuçları.....	69
Tablo 25: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	69
Tablo 26: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları... 70	
Tablo 27: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Fark Testi Sonuçları.....	71
Tablo 28: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	71
Tablo 29: Mesleki Deneyim Süresi ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları.....	72
Tablo 30: Mesleki Deneyim Süresi ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları.72	
Tablo 31: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları.....	72
Tablo 32: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağlılığı Fark Testi Sonuçları....	73
Tablo 33: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	73
Tablo 34: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları.....	74
Tablo 35: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Fark Testi Sonuçları ..	75
Tablo 36: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları	75
Tablo 37: Cinsiyet ve Liderlik Tarzları t Testi Sonuçları.....	77
Tablo 38: Öğrenim Durumu ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	77
Tablo 39: Öğrenim Durumu ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	77

Tablo 40: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	78
Tablo 41: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	78
Tablo 42: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	79
Tablo 43: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	79
Tablo 44: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	80
Tablo 45: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	80
Tablo 46: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	81
Tablo 47: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	81
Tablo 48: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	82
Tablo 49: Mesleki Deneyim Süresi ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	82
Tablo 50: Mesleki Deneyim Süresi ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	83
Tablo 51: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları.....	83
Tablo 52: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları.....	84
Tablo 53: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları.....	84

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli	13
Şekil 2: LPC Ölçeği Örneği.....	14
Şekil 3: Yol-Amaç Modeli	17
Şekil 4: Etkili Stratejik Lider Özellikleri	27
Şekil 5: Örgütsel Bağlılığın Üç Bileşenli Modeli	43
Şekil 6: Araştırma Modeli	52

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihinin ortaya çıkışı zorunlu olarak toplumsallaşmayı gerektirmiş, bu da ilk olarak aileyle olmuştur. Aileyle başlayan insanlık tarihi, insanların çoğalması, ihtiyaçların çoğalması ve buna benzer birçok gelişmeler, insanların birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyecek yönetim birimleri ve örgütlerin kurulmasını gerektirmiştir. Kabileler, boylar, kuruluşlar, işletmeler ve hatta devlet organizasyonları bu sebeple kurulmuşlardır.

Bu tür organizasyonların kurulmasıyla, nesillerin edindikleri tecrübeleri birbirine aktarması gerekliliği de eğitime olan ihtiyacı hissettirmiştir. Bu sebeple yöneticiler tarafından, eğitime çok daha fazla önem vermeye başlanmıştır. Böylelikle geçmişle bugün, bugünle de gelecek arasında bir köprü vazifesi gören eğitim, insanoğlunun elde ettiği bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında yüzyıllardan beri kullanılan bir yöntem olmuştur. Bu aktarım ilk çağlarda duvar resimleriyle başlamışsa da teknolojinin gelişmesi ve toplumsal değişimler sonucunda bilgiyi depolama ve farklı öğrenme yöntemleriyle devam etmektedir. Bu hızlı değişim ve gelişmeler eğitim kurumlarının daha yaratıcı, etkili ve ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte olmasını gerektirmektedir. Farklı düşünceler olsa da eğitim uygulamaları, eğitim kurumlarında öğretmenler ve akademisyenler tarafından yürütülmekte ve bu sürecin devamlılığı ve eşgüdümü de eğitim yöneticileri tarafından sağlanmaktadır

Toplumsal, siyasal ve ekonomik açıdan birçok amacın gerçekleştirildiği eğitim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerinin, bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Sadece yöneticilik özellikleri eğitim örgütlerinde istenen gelişim ve ilerleme koşullarını sağlamakta yeterli olmamaktadır. İşte burada devreye liderlik kavramı girmektedir.

Örgütteki eylemleri başlatıp sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede eğitim yöneticisinin görevi olduğundan eğitim yöneticisi lider özelliklerini sergileyip, örgüt içerisinde görev alan personeli örgüt amaçları etrafında birleştirebilmeli, kendilerini

örgüte adamlarını sağlamalı ve bağlılıklarını artırabilmelidir. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik yapılan araştırmaların birçoğunda liderlik davranışının da olduğu belirtilmiştir. Geçmişten bugüne yönetim yazını incelendiğinde örgütsel bağlılığın liderlik davranışının bir sonucu olarak ortaya çıktığı görölmektedir.

Eğitim yöneticilerinin, yöneticilik görevlerinin yanında, kurumda göstermiş oldukları farklı liderlik davranışlarının eğitmenlerin örgütsel bağlılığıyla ilişkisinin incelendiği bu araştırma; eğitim yöneticilerinin kendi liderlik stilleri hakkında bilgi edinmelerini, eğitmenlerin kendilerini nasıl gördükleri konusunda ve hangi liderlik tarzının örgütsel bağlılığı artırdığı konusunda farkındalık kazanmaları, liderlik davranışlarını geliştirerek örgütte daha etkin olmaları ve eğitim sistemine daha fazla katkı sağlamaları açısından önem taşımaktadır.

Yüksek bağlılığın yüksek sadakat, yüksek sorumluluk ve yüksek verimlilik ile sonuçlandığı düşünöldüğünde, hangi liderlik tarzının örgütsel bağlılığı artırdığı belirlenerek, gerek eğitim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerine, gerekse de farklı sektörlerdeki yöneticilere yol göstermesi açısından araştırmanın önem taşıdığı düşünölmektedir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde liderliğin tanımından, lider yönetici farklarından, liderin güç kaynaklarından, liderlik teorilerinden ve bazı liderlik modellerinden bahsedilecektir.

2.1. Liderlik Kavramı

Çok uzun zamandan beri üzerinde çalışılmakta olan liderlik kavramı, önceleri askeri, politik ve dini alanlarla ilişkilendirilse de sanayi devrimi ile birlikte örgütsel alanda da önem kazanmaya başlamış, örgütlerin gereksinimlerinin değişmesiyle bu kavram da gelişmeye başlamıştır (Akbaba ve Erenler, 2008: 22).

Liderlik kavramının ne olduğuna geçmeden önce lider kavramını açıklamada fayda olacaktır. Koçel (2011: 569) lideri “Bir grup insanın, kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere takip ettikleri, onun isteği, emir ve talimatı doğrultusunda davrandıkları kişi” olarak tanımlarken Genç (2009: 161) ise “Belirli bir amaç doğrultusunda çalışmayı hedefleyen bireyleri etrafında toplayan, onları ortak amaçlar etrafında güdüleyen ve amaca yönelik davranışlar sergilemelerini sağlayan kişiler” olarak tanımlamaktadır.

Sözlük anlamı “yöneten, sürükleyen, önde giden” demek olan liderlik kavramını sadece sözlükteki bu dar anlamlarla açıklamaya çalışmak doğru olmayacaktır (Güney, 2011: 369).

Yapılan liderlik tanımlarından bazıları Tablo 1’de şu şekilde özetlenmiştir:

Tablo 1: Liderlik Tanımları

1957 Hempfill ve Cons	Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür.
1961 Weschler ve Massarik	Liderlik, iletişim sürecinin yaşanmış olduğu bir ortamda, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişiler arası etkileşim sürecidir.
1974 Stogdill	Liderlik, karşılıklı davranış ve fikir birliği ile yapıyı harekete geçirmek ve bu hareketi devam ettirmektir.
1976 Kempner	Liderlik, baskı kurmadan, başkalarının davranışları üzerinde olumlu bir etki yaratma sürecidir.
1978 Dubrin	Liderlik, amaçları gerçekleştirmek için uğraşanları duruma göre uyarlayıcı, onların sorularını yanıtlayıcı bir roldür.
1978 Katz ve Kahn	Liderlik, organizasyonun günlük emirleriyle mekanik koordinasyonundan daha ötede etki yönünden ortaya çıkan bir fazlalıktır.
1979 Deitzer	Liderlik, belirli şartlar altında grubun amaçlarını gerçekleştirmek için başkalarının faaliyetlerini etkileme ve yönlendirme sürecidir.
1984 Rauch ve Behling	Liderlik, örgütlenmiş bir grubu, belli bir amacı yerine getirmek maksadıyla insan davranışlarını etkileme faaliyetidir.
1989 Johns ve Moser	Liderlik, izleyenleri, grubun isteklerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini yansıtan belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçirmektir.
2011 Koçel	Liderlik, belirli şartlar altında, belirli kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir.

Kaynak: (Güney, 2011: 369-370; Zel, 2011: 109-110)

Liderlikle ilgili ortaya atılan bu tanımları özetlemek gerekirse, liderliği “Bir grup insanı belli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamı” şeklinde tanımlayabiliriz (Eren, 2012: 435).

Yıldız Özsalmanlı (2005: 140-141) liderlerin ve lider yöneticilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Karizmatik olmak,
- Misyon sahibi olmak,
- Vizyon sahibi olmak,
- Güçlü olmak,
- Girişimci, yenilikçi ve yaratıcı olmak,

- Hırslı olmak,
- Etkili iletişim kurmak,
- Üstün bir kişilik sahibi olmak; olgun ve dürüst olmak,
- Pozitif olmak,
- İnançlı olmak,
- Azimli ve çok çalışkan olmak,
- Başarılı ve olumlu bir imajı olmak,
- Etkili konuşma yapmak ve iyi bir hatip olmak,
- Güven duymak ve güvenilir olmak,
- Genel kültür sahibi olmak,
- Cesur, dayanıklı, sabırlı ve soğukkanlı olmak,
- Kararlı ve tutarlı olmak,
- Alçak gönüllü ve hoşgörülü olmak,
- Ciddi, samimi, açık sözlü ve güler yüzlü olmak,
- Hataları tekrarlamamak ve tecrübelerden ders almak,
- Zamanı iyi kullanmak,
- Özel yaşamı düzenli ve düzeyli olmak .

2.1.1.Lider-Yönetici Farkları

İnsanların bir arada yaşamaya başladıkları anlardan itibaren idareciler olmuş ve liderler ortaya çıkmışlardır. Böyle olmasına rağmen lider ve liderlik kavramları birbirleriyle karıştırılmış, lider ve yönetici kavramları birbirlerinin yerine kullanılmaya başlanmıştır (Erdoğan, 2007: 485-486). Lider ve yönetici kavramları günlük hayatta birbirlerinin yerlerine kullanılsalar da farklı anlamlara sahiptir. Lider ile yönetici arasında kişilik yapıları, kullandıkları güç kaynakları, iş yaptırma usülleri, olaylara bakış tarzları ve risk almaya karşı tutumları açısından farklılıklar bulunmaktadır (Koçel, 2011: 573).

İşletmelerde yöneticiler atamayla ortaya çıkar ve yöneticilerin yetki ve sorumlulukları grup üyelerinden bağımsız olarak işveren tarafından belirlenir. Liderin ortaya çıkışı ise yöneticiden farklıdır. Lider içerisinde bulunduğu gruptaki diğer üyelerden farklı özelliklere sahip olduğu için ortaya çıkar. Kısaca yönetici

kendisine verilen yetkiyi kullanırken, lider ise kendisinde olan gücü kullanır (Erdoğan, 2007: 488).

Tablo 2: Lider-Yönetici Farkları

Yönetici Özellikleri	Lider Özellikleri
Yöneticidir	Yenilikçidir
Düzeni sürdürür	Farklılık yaratır
Koruyucudur	Geliştiricidir
Sistem ve yapı merkezlidir	Birey merkezlidir
Kontrol eğilimlidir	Güveni özendiricidir
Kısa bakış açısına sahiptir	Uzun bakış açısına sahiptir
Nasıl ve ne zaman sorularına önem verir	Ne ve niçin sorularına önem verir
İşi doğru yapan	Doğru işi yapan

Kaynak: (Güney, 2001: 287)

Erdoğan (2007: 489-490) lider ile yönetici arasındaki farklılıkları şu şekilde sıralamıştır:

Lider grup üyelerince izlenen kişidir. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi ve izlenmesi gerekmez. Fakat liderler grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından izlenmektedir.

Lider grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Lider kendisine bağlı üyelerin sorunlarıyla ilgilendiği, onlarla paylaşımlarda bulunduğu, onların duygularını tatmin etme ve beklentilerini karşılama özelliğine sahip olduğu için grup üyelerince duygusal olarak da benimsenen kişidir. Yöneticinin ise sevilmesi ve bu şekilde duygusal olarak benimsenmesi gerekmemektedir.

Yönetici biçimseldir, lider ise hayal eder. Yönetici işletmede astlarının ne yapmaları gerektiğini belirler, onlara talimatlar verir. Astların görevi ise liderin kendilerinden beklentilerine karşılık vermektir. Lider ise tüm bunları yaparken astlarını ikna etme yoluna gider. Liderin ilgi alanı kendisini takip edenlerin ihtiyaçlarıdır. Liderin hayal gücü geniştir. Yönetici işletmenin amaçlarını gerçekleştiremediği durumda başarısız

sayılırken, lider ise kendisini izleyenlerin ihtiyaçlarına karşılık veremediği durumda başarısız bir lider olacaktır.

Lider risk üstlenirken yönetici ise riski kontrol eder. Liderin hayal gücü geniştir ve yenilikçidir. Kendisini izleyenlere vizyon aşılar, gelecekleri hakkında planlar yapar. Bunları yaparken de risk üstlenir. Çünkü üretmiş olduğu vizyon ve yapmış olduğu planlar her zaman grup içerisinde tatmin sağlamayabilir veya ulaşılması güç hedefler belirlemiş olabilir. Tüm bunlar da liderin başarısız olmasına neden olabilir. Yöneticinin ise amaçlarını yerine getirmek için uygulayacağı yöntemler bellidir. Risk almaktan çok riski kontrol etmeyi tercih eder.

Bir birey herhangi bir yönetsel makamda olmadığı halde lider olabilirken, yönetsel bir makamda olan bir birey ise lider olmayabilir. Yönetici gücünü makamından alırken, lider ise kişisel özelliklerinden almaktadır. Lider için grubun desteği çok önemlidir. Ancak etkili bir yönetici, yönetsel özelliklerin yanında liderlik niteliklerini taşıyan ve astlarını etrafından sürükleyebilen, astlarını belirlenmiş hedefler doğrultusunda harekete geçirebilen kişidir (Akat vd., 1994: 221).

Sonuç olarak “yöneticilik karmaşık çevre şartları içinde organizasyonun düzenli ve tutarlı sonuç üretmesiyle, liderlik ise organizasyona yeni vizyon vererek değişimleri gerçekleştirmekle” ilgilidir (Koçel, 2011: 574).

2.1.2.Liderlik Teorileri

Eski çağlardan günümüze kadar liderlikle ilgili birçok görüş ortaya atılmış olup, bu görüşlerden bazıları liderliğin doğuştan geldiğini, bazıları ise sonradan kazanıldığını ileri sürmüşlerdir. Bu görüşlerden hareketle çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlar özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsallık yaklaşım olmak üzere üç grupta incelenmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 205-206).

2.1.2.1.Özellikler Teorisi

Liderlik kavramının açıklanmasında ele alınan ilk sistematik yaklaşım özellikler yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda yaşadıkları ve kendilerinden sonraki dönemlere etki eden askeri ve idari yöneticiler araştırılarak liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler saptanmak istenmiştir (Erdoğan, 2007: 493).

Teoriye göre kişi doğuştan getirdiği bazı özellikler nedeniyle lider olmaktadır. Doğuştan getirilen bu özellikler kişisel ve fiziksel olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Fiziksel zellikler olarak; boy, kilo, kuvvet, yaş, sağlık durumu ve yakışıklılık gibi faktörlerin önemi tartışılmıştır.

Kişisel zellikler olarak da; zeka, hitabet yeteneği, bireylerarası iletişim, güven verme ve güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret ve kendine güven gibi faktörlerin önemi üzerine durulmuştur (Eren, 2012: 441).

Lider bu özelliklere gruptaki diğer kişilerden daha fazla sahip olan kişidir. Eğer grup içerisinde bu özelliklere sahip olan kişileri önceden belirlemek mümkün olursa lideri bulmak ve yetiştirmek de mümkün olacaktır. Ayrıca personel seçiminde de bu özelliklere sahip olan bireylerin seçimine zen gösterilerek, bu kişilerin geleceğin lideri olarak yetiştirilmesi sağlanacaktır (şimşek vd., 2011).

zellikler teorisi birçok eleştiriye uğramıştır. Bazen grup içerisinde liderden daha üstün özelliklere sahip olan üyeler bulunmasına rağmen bu üyeler lider olarak ortaya çıkmamışlardır. Buradan da lideri lider yapan şeyin sadece liderin sahip olduğu özellikler olmadığı anlaşılmaktadır (Güney, 2011: 386). Tarihte önemli roller üstlenmiş kimi liderlere bakıldığında onların bu özelliklere tamamen sahip olmadığı görülmektedir. Örneğin Napolyon ortalamadan daha kısa bir boya sahipken, Abraaham Lincoln'n huysuz ve ie dönük biri olduğu bilinmektedir (şimşek vd., 2011). Bütün bu örneklerden liderliği açıklamak için liderin sahip olduğu özelliklerin yanında diğer etmenlere de önem verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

2.1.2.2.Davranışsal Liderlik Teorileri

zellikler teorisinin liderliği tam olarak açıklayamaması üzerine bilim adamları liderin davranışlarıyla ilgilenmeye başlamışlardır. Bunun sonucunda da bazı teoriler geliştirmişler ve geliştirdikleri bu teorilere de davranışsal liderlik kuramları adını vermişlerdir. Bu kuramın savunucuları liderin davranışlarıyla ilgilenmişler ve liderin

izleyicilerinin karşısında ne yaptığının ve nasıl yaptığının üzerinde durmuşlardır (Güney, 2011: 386-387).

1940 yılının sonlarına doğru Ohio State Üniversitesi'nden bir grup araştırmacının bazı bulgularıyla başlayan ve Michigan Üniversitesi bünyesinde yapılan araştırmalarla belirginleşen çalışmalar, grupların yapısal özelliklerine ve toplum içindeki fonksiyonuna ağırlık vermiştir. Davranışsal yaklaşımın temelini şekillendiren her iki grup da liderin sonuca iki yolla ulaşacağını vurgulamışlardır. Birinci yol; liderin işi başarmak için işgörenlerin katılımını teşvik etmesi, ikinci yol ise; örgütün amaçları ile işgören amaçlarının aynı hizada birleştirilmesidir. Davranışsal yaklaşıma göre etkili lider her iki yolu da birlikte kullanabilen kişidir (Erdoğan, 2007: 496).

2.1.2.2.1. Ohio State Liderlik Çalışmaları

Ohio State Üniversitesi araştırmacıları, International Harvester Şirketi çalışanlarıyla birlikte psikoloji, sosyoloji ve ekonomi alanlarından oluşan çalışma grubuyla Amerikan Hava Kuvvetleri'ndeki komutanlar, bombardıman uçağı personeli, askeri ve sivil personel, Deniz Kuvvetleri'ndeki sivil yöneticiler, üretim hattındaki yöneticiler, bölge kooperatifi yöneticileri, kolej yöneticileri, orta öğrenimdeki okul müdürleri, öğretmenler, öğrenci grupları ve toplumsal grupların yöneticileri üzerinde birtakım araştırmalar yapmışlardır (Öktem, 1993: 96).

Amacı liderlik sürecini ve liderliği açıklayan faktörleri belirlemek olan Ohio State Üniversitesinin liderlik çalışmaları 1945'te başlamış ve asker ve sivil olmak üzere birçok yönetici üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda ise liderliği belirleyen iki temel bağımsız değişkenin olduğu tespit edilmiştir (Güney, 2011: 380). Bunlar yapıyı harekete geçirme ve insan faktörüne ilgidir.

Yapıyı harekete geçirme / Göreve dönüklük: Bu boyutta lider kendisinin ve grubunun iş ve amaçlarını tanımlar ve harekete geçirir. Bu boyuttan yüksek puan alan yöneticilerin yönetme, planlama, yeni fikirler üretme ve haberleşme konularında başarılı oldukları kabul edilmektedir.

İnsan ilişkilerine dönüklük / Anlayış: Bu boyutta ise yöneticinin insan ilişkilerine önem veren, güven ve dayanışmanın baskın olduğu davranışları söz konusudur. Yöneticilerin bu boyuttan yüksek puan almaları insan ilişkilerinde ahenk, haberleşme ve dayanışma konularına önem verdiklerini gösterir (Korkut, 1992: 161-162).

Ohio State Araştırmaları aşağıdaki bulguları ortaya koymuştur:

- Liderin kişiye ağırlık veren davranışları arttıkça personel devir hızı ve işe devamsızlık azalmaktadır.
- Liderin işe ağırlık veren davranışları arttıkça personelin performansı da artmaktadır (Şimşek vd., 2011).

2.1.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

1947’lerde Michigan Üniversitesi’nde Rensis Likert yöntemiyle; grup üyelerinin tatminine katkıda bulunan faktörleri belirlemek, etkili önderlik, yöntem, ilke ve davranışlarını saptamak, verimi yüksek bölümlerle verimi düşük bölümlerin yöneticileri arasında davranış özellikleri bakımından farklılıklar olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmada; verimlilik, iş tatmini, motivasyon, devamsızlık, personel devir hızı ve maliyet gibi kriterler kullanılmıştır.

Katz, Kahn, Cartwright, Zander, Floyd Mann, Bowers, Seashore, Morse v Reimer gibi filozoflar sigorta şirketinde, demiryolu işletmesinde, fabrika ve kamu kuruluşlarında yüksek ve düşük düzeyde üretim yapan çalışma gruplarını incelemiştir. Her iki gruptaki önderlerin farklı davranışlar sergilediği görülen bu araştırmada, yüksek düzeyde üretim yapan grupların önderlerinin astlarını bir araç olarak değil, insan olarak gördükleri, başarısız olanları cezalandırmayıp, onların verimliliklerini artırma yoluna gittikleri gözlemlenirken, düşük düzeyde üretim yapan grupların önderlerinin ise başarısız olan çalışanları cezalandırdıkları gözlemlenmiştir. Bu araştırmalardan çalışan yönelimli ve görev yönelimli olmak üzere iki tür liderlik davranışı çıkmıştır (Şimşek vd., 2011: 255; Aşan ve Aydın, 2006: 302-303).

Çalışan yönelimli liderler; kişiler arası ilişkilere önem verirler, çalışanların sorunlarıyla ilgilenir, çalışanlar arasında bireysel farklılık olabileceğini kabul ederler,

astlarının beklenti ve ihtiyaçlarına dikkate alırlar ve gerektiğinde yetkilerini astlarına devrederek onların işlerinden tatmin duymasını sağlarlar.

Görev yönelimli liderlerin ise asıl amacı görevin yerine getirilmesidir. Grup üyeleri görevin yerine getirilmesinde sadece bir araçtır. Görev yönelimli liderler gerektiğinde cezalandırma gibi mevkiye dayanan otoritelerini kullanmaktan çekinmezler (Akbaba ve Erenler, 2008: 24).

Michigan araştırmalarına göre, insana yönelik davranışlar sergileyen liderlerin çalışanlarının iş tatmini ve verimliliği yüksek çıkarken, göreve yönelik davranışlar sergileyen liderlerin çalışanlarının iş tatmini ve verimliliği, insana yönelik davranışlar sergileyen liderlerin çalışanlarına göre daha düşük seviyede çıkmıştır (Güney, 2011: 381).

2.1.2.2.3. McGregor'un X ve Y Teorisi

Teoriye göre liderlerin davranışlarının en önemli belirleyicilerinden birisi de, onların insan davranışları hakkındaki varsayımlarıdır. McGregor bu varsayımları birbirine zıt görüşleri içeren iki grupta toplamıştır (Barlı, 2010: 364).

X Teorisine Göre:

- İnsanlar çalışmayı sevmezler ve imkan buldukça çalışmaktan kaçarlar.
- İnsanlar sorumluluk yüklenmekten kaçınırlar, iş ve yükselme heveslisi değildirler, bunun yerine liderlerini izlemeyi yeğlerler.
- İnsanların çoğu yaratıcı olmadığından değişikliğe karşı direnç gösterirler.
- İnsanlar kişisel amaçlarını örgütsel amaçlarının üzerinde tutarlar (Şimşek vd., 2011; Dilber, 1976: 62).

Y Teorisine Göre:

- İnsanlar sorumluluk kabul ederler, hatta kendisine sorumluluk verilmesini isterler.
- Denetim ve ceza ile yıldırma kişiyi örgütsel hedeflere yöneltecek tek yol değildir.
- Kişi için iş, dinlenme ve oyun kadar doğaldır.

- İnsanların büyük bir çoğunluğunun hayal gücü genişir ve yaratıcılık yeteneği vardır (Barlı, 2010: 364; Hatiboğlu, 1986: 196; Baysal ve Tekarslan, 1996: 212; Şimşek vd., 2011).

X teorisi gereğince liderler otoriter ve yönlendiricidir. Astlarından itaat beklerler. Gerektiğinde yaptırım aracı olarak ödül ve ceza kullanmaktan kaçınmazlar. Y teorisine göre ise liderler katılımcı ve demokratik bir tarz benimserler. Astlarının fikirlerine önem verir, onların katılımını desteklerler (Barlı, 2010: 364).

2.1.2.3.Durumsal Liderlik Teorileri

Davranışsal liderlik teorisi liderin işe ve kişiye yönelik davranış gösterebileceğini söylemiş fakat hangi durumlarda işe yönelik, hangi durumlarda kişiye yönelik davranacağı hakkında bilgi vermemiştir. Durumsal liderlik teorisi ise her iki tarzın da yerine göre etkili olabileceğini belirtmiş ve hangi durumlarda hangi liderlik tarzının uygulanabileceğinin araştırılmasına ağırlık vermiştir (Koçel, 2011: 585).

2.1.2.3.1.Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Bu kurama göre etkili liderlik için 3 değişkenin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu değişkenler; lider-üye ilişkisi, görevin niteliği ve liderin yasal gücüdür (Werner, 1993: 43).

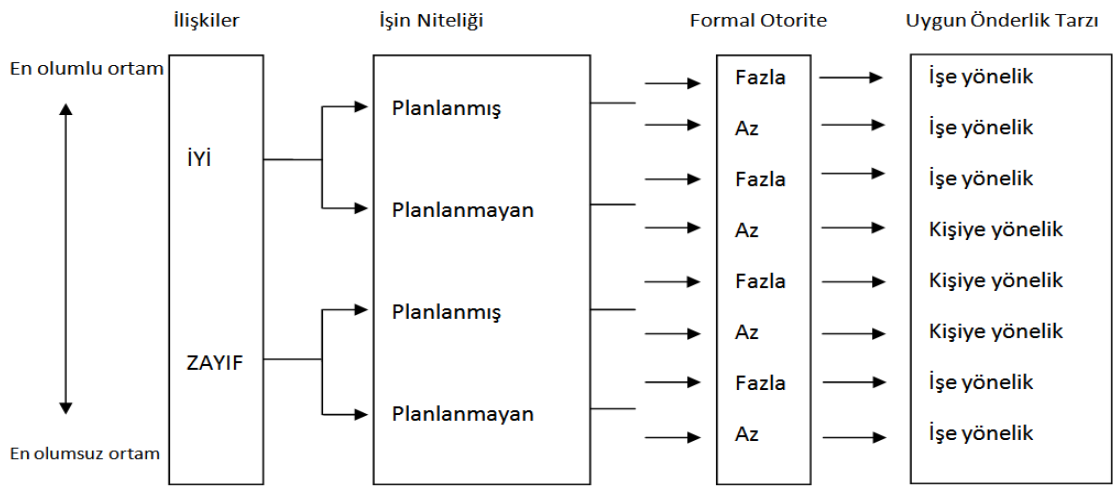
Lider- üye ilişkisi: Bu faktör liderin astları tarafından sevilmesini ve astların lidere olan bağlılıklarının gücünü ifade etmektedir. Lider astları tarafından sevilip, güven duyuluyorsa lider üye ilişkileri iyi, liderle grup arasında sürtüşme var ve liderin emirlerine uymakta isteksizlik gösteriliyorsa lider üye ilişkileri kötü demektir. Lider-üye ilişkilerinin iyi olması olumlu bir ortama, kötü olması ise olumsuz bir ortama zemin hazırlamaktadır (Akat vd., 1994: 230-231; Davis, 1988: 157).

Görevin niteliği: Bu faktör grubun yapmaya çalıştığı işle ilgili olarak önceden belirlenen yol ve yöntemlerin bulunup bulunmamasıyla ilgilidir (Koçel, 2011: 585-586). İyi tanımlanmamış görevlerde lider ve grup üyeleri görevin nasıl yapılacağını bilmediklerinden, liderin grup üyelerini etkilemesi zor olmaktadır. Fakat tam tersi durum söz konusu olduğunda lider eğer görevin yapılmasıyla ilgili gerekli yol ve yöntemleri biliyorsa grubu etkilemesi daha kolay olmaktadır (Güney, 2011: 397).

Liderin yasal gücü: Bu faktör liderin ödüllendirme, cezalandırma, grup üyesinin işine son verme gibi yetkilerini ifade etmektedir. Bu yetkilerin liderde fazlaca bulunması lider için olumlu bir ortam yaratırken, aksi durum ise lider için olumsuz bir ortam oluşturacaktır (Koçel, 2011: 586).

Fiedler; lider-üye ilişkisi ne kadar iyi, görev ne kadar planlanmış ve liderin yasal gücü ne kadar fazlaysa liderin etkisinin ve kontrolünün de o kadar fazla olacağını öne sürmektedir (Robbins, 1994: 180).

Şekil-1. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli



Kaynak: (Koçel, 2011)

Sonuç olarak;

- En olumlu ve en olumsuz durumlarda işe yönelik liderlik,
- Orta düzeydeki koşullarda ise kişiyeye yönelik liderlik daha etkin olacaktır.

Çünkü en olumlu durumda grup zaten yönetilmeye hazırdır ve grup liderinin ne söylemesi gerektiğini beklemektedir. En olumsuz durumlarda ise liderin kişiyeye yönelik liderlik davranışları sergilemesi hiç sonuç alamamasına yol açacaktır. Orta derecedeki olumlu koşullarda ise lider, kişiyeye yönelik liderlik tarzı sergileyip ekip ruhu oluşturarak başarılı olacaktır (Akat vd., 1994: 231).

Durumsallık yaklaşımının oluşmasına katkıda bulunanlar, liderin kişiyeye veya göreve yönelik olma durumlarının derecelerini belirlemek için özel bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu ölçeğe birlikte çalışmaya eğilim ölçeği (Least Preferred

Coworker Scala-LPC) veya birlikte çalışmayı tercih ölçeği adını vermişlerdir. Bu ölçek yardımı ile liderin kişiye veya işe ne ölçüde yönelik olduğunun analizinin yapılması söz konusu olmuştur. Fiedler ve arkadaşlarının geliştirdiği LPC ölçeği ile liderin birlikte çalışmaya yönelik pozitif ve negatif yönelimleri belirlenmek istenmiştir. Yapılan çalışmalarda yüksek LPC puanına sahip bir lider görevi başarmak için kişilerarası iyi ilişkilere önem vermekte ve iş arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurmaktan hoşlanmaktadır. Düşük LPC puanına sahip liderlerin ise öncelikle göreve ilişkin amaçları başarmaya yöneldiği tespit edilmiştir (Erdoğan, 2007:502). Geliştirilen bu LPC ölçeği örneği Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2. LPC Ölçeği Örneği

Sevimli	1	2	3	4	5	6	7	8	Sevimsiz
Dostça İlişki	1	2	3	4	5	6	7	8	Dostça olmayan ilişki
İşbirliğini isteme	1	2	3	4	5	6	7	8	İşbirliğini reddetme
Gergin	1	2	3	4	5	6	7	8	Rahat
Resmi ilişki	1	2	3	4	5	6	7	8	Yakın ilişki
Soğuk ilgi	1	2	3	4	5	6	7	8	Sıcak ilgi
Destekleyici	1	2	3	4	5	6	7	8	Saldırgan
Can sıkıcı	1	2	3	4	5	6	7	8	İlginç
Huysuz	1	2	3	4	5	6	7	8	Uyumlu-rahat
Sıkıcı	1	2	3	4	5	6	7	8	Neşeli
Açık sözlü	1	2	3	4	5	6	7	8	Tedbirli
Bencil düşünceli	1	2	3	4	5	6	7	8	Sadık
Güvenilmez	1	2	3	4	5	6	7	8	Güvenilir
Saygılı	1	2	3	4	5	6	7	8	Saygısız
Berbat tip	1	2	3	4	5	6	7	8	Hoş tip
İki yüzlü	1	2	3	4	5	6	7	8	Doğal, içten
Müşfik	1	2	3	4	5	6	7	8	Kırıcı

Kaynak: (Erdoğan, 2007)

2.1.2.3.2. Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Durumsal liderlik kuramlarından biri de, Hersey ve Blanchard isimli düşünürler tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramda astların olgunluk düzeylerine göre liderlerinden bekledikleri davranışlar farklılaşmaktadır. Örneğin eğitim seviyesi düşük, az yetenekli ve özgüveni zayıf olan bir astla, olgun, eğitim seviyesi yüksek, yetenekli, özgüveni yüksek bir astın liderinden bekleyeceği davranış farklı olacaktır (Eren, 2012: 457).

Bu teori astların olgunluk seviyesini 4'e ayırmaktadır.

- Emir Verme: Burada astların olgunluk seviyesi oldukça düşüktür. Astlar sorumluluk almada isteksiz ve yeteneksizdirler. Bu durumda liderlik davranışı astlara neyi ne zaman yapacağını söyleyerek astların yetişmesini sağlamaktır. Yani lider göreve ağırlık vermelidir.
- İkna Etme: Burada astların olgunluk seviyesi bir önceki aşamaya göre biraz daha yüksektir. Fakat henüz olması gereken seviyeye ulaşmamıştır. Astlar bir işi yerine getirmek için gerekli olan motivasyona sahip olsalar da, henüz yetenekleri istenen seviyede değildir. Burada lider hem göreve yönelmeli hem de astlarla yakın ilişkiler kurmaya özen göstermelidir.
- Karara Katma: Bu aşamada ise astların olgunluk seviyesi yükselmiştir. İşgörenler her ne kadar işin nasıl yapılacağını öğrenseler de verilen görevi yapabilmeyim endişesi olduğundan isteksiz davranırlar. Bu sebeple lider göreve az, astlarına ise daha çok ilgi göstererek onları alan kararlara katarak güvenlerinin yerine gelmesini sağlamalıdır.
- Yetki Verme: Astların olgunluk seviyesi çok yüksektir. İşgörenler hem yeteneklerini geliştirmiş hem de kendine güven kazanarak liderin verdiği görevleri yapmada istekli hale gelmişlerdir. Lider bu aşamada hem ilişkiye, hem de göreve az önem vermelidir. Çünkü işgörenler amaçları gerçekleştirmede kendi kendilerine yeter hale gelmişlerdir (Güney, 2011: 400; Özalp vd., 1992: 177; Aşan ve Aydın, 2006: 317-318).

2.1.2.3.3.Yol Amaç Teorisi

House ve Mitchell tarafından geliştirilen ve motivasyon konusundaki bekleyiş kuramına dayanan bu modelde liderin izleyicileri nasıl etkilediği, iş ile ilgili hedeflerin nasıl algılandığı ve bu hedeflere nasıl erişileceği üzerinde durulmaktadır (Eren, 2012: 459).

Bu teoriye göre insan davranışlarını etkileyen iki temel faktör vardır:

- Kişinin belirli davranışların belirli sonuçlara ulaştıracağı konusundaki inancı,
- Bu sonuçlara kişinin verdiği değer (valens) (Şimşek vd., 2011: 264).

Yol amaç kuramının liderlik konusuna getirmiş olduğu katkıları şu şekilde özetleyebiliriz:

- Lider çalışanlara farklı ödüller vererek onların motivasyonlarını artırıp, verimliliği yükseltebilir. Bu şekilde amaca daha kolay ulaşılacaktır.
- Lider; çalışanların işlerinin belirsiz olduğu zamanlarda amaçları açıklığa kavuşturup, çalışanlarını eğiterek ve onlara destek sağlayarak belirsizliği ortadan kaldırır ve motivasyonu artırır.
- Çalışanların işlerinin yapılandırılmış olması durumunda ise örgütsel belirsizlikler olmayacak ve bu durum da çalışanlara direktif olarak görülecektir. Bu da çalışanda monotonluğa ve psikolojik yorgunluğa neden olacak, çalışanlarda tatminsizlik oluşacaktır. Böylesi durumlarda ise lider; çalışanlarına sosyal-psikolojik destek vermeli, onları takdir etmeli ve monotonluğu ortadan kaldırıcı destekler vermeyi ihmal etmemelidir (Eren, 2012: 460-461).

Amaç-yol teoisi dört tip liderlik davranışı üzerinde durmaktadır:

- Emir Verici: Karar vermeye astlar katılmaz, neyin ne zaman yapılacağına yönetim karar verir.
- Destekleyici: Yönetici astlarına ilgi gösterir ve arkadaşça yaklaşımda bulunur.
- Katılımcı: Yönetici astların öneri ve tekliflerine açıktır, astların da karara katılmasını ister.
- Başarı Arayıcı: Yönetici iddialı amaçlar belirler ve bu amaçların başarılmasında astlara güven duyar (Şimşek vd., 2011: 264).

Lider durumun niteliğine göre yukarıda geçen dört davranışı da sergileyebilir. Bu liderlik tarzlarının hangi durumlarda geçerli olacağı Şekil 3’de gösterilmektedir.

Şekil-3. Yol Amaç Modeli

DURUM	ÖNDER DAVRANIŞI	İZLEYEN ÜZERİNDEKİ ETKİ	ÇIKTI
Astın Kendine Güven	<u>Destekleyici:</u> *Nazik, arkadaşça ilişki *İhtiyaçlarla ilgilenme *Açık ve ulaşılabilir olma	İş çıktısına ulaşmak için güven artırmak	Daha fazla çaba, daha fazla tatmin ve performans
Rol Belirsizliği	<u>Yönlendirici:</u> *Ne beklediğini söyler *Nasıl, ne zaman yapılacağını söyler *Prosedür ve düzenlemeler *Açık ve ulaşılabilir olma	Ödül için yol belirler	
Rekabet (Meydan okuma eksikliği)	<u>Başarı Odaklı:</u> *İddialı amaçlar belirleme *Sürekli gelişimi araştırma *Yüksek performans beklemek *Başarı ve çabada güven *Daha fazla sorumluluk verme	Yüksek amaçlar belirleme	
Yanlış Ödül	<u>Katılımcı:</u> *İşle ilgili problemleri paylaşma *Öneriler isteme *Astları kararlara katma	İzleyicilerin gereksinimlerini belirleme ve ödülleri değiştirme	

Kaynak: (Aşan ve Aydın, 2006: 15)

2.1.3.Liderlik Modelleri

2.1.3.1.Yetkinin Kullanımına Göre Liderlik Modelleri

2.1.3.1.1.Otokratik Liderlik

Eski olmasına karşın çok sık karşılaşılan otokratik liderlik tarzında yönetim ve karar alma yetkisi tamamen liderdedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 75). Liderin baskıcı ve saldırgan bir yapısı vardır ve tek karar alıcı odur. Çalışanlar sadece liderinden almış olduğu emirleri yerine getirmekle yükümlüdürler. Lider bir politika tespit eder, astlarına yapmaları gerekenleri söyler, astlar ise liderin emirlerini yerine getirirler. Bu tarz liderler astlarını etkilemek için emir verme, hataları eleştirme, cezalandırma gibi taktikleri kullanmaktan kaçınmazlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 210; Şimşek vd., 2011: 245).

Mutlak güce sahip olan otokratik liderler astlarını yönetimin dışında tutarlar. Amaçların, plan ve politikaların oluşturulmasında astları önemsemezler. Tüm karar mekanizması liderin sorumluluğundadır ve astlar sadece verilen emirleri yerine getirmekle yükümlüdür. Grup üyeleri arasındaki ilişkiler de liderin öngördüğü biçimde şekillenmektedir. Ödüllendiren ve cezalandıran liderdir ve grup üyelerinin kaderi de liderin elindedir (Paksoy, 2012: 25).

Otokratik liderlik stiline sağlamış olduğu bazı yararlar bulunmaktadır. Otokratik liderlik tarzı otokratik ve brokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş işgörenlerin beklentilerine uygun bir tarzıdır. Eğer toplum aile ve okul hayatından devlete kadar büyüğe aşırı saygı ve kararların büyük tarafından alınması beklentisine sahipse, böylesi bir toplumda işgörenler liderlerin tam yetkisini kullanmasını bekleyecek ve sadece otokratik davranan liderin bilgili olduğuna ve kendilerine güven ve tatmin sağladığına inanacaklardır (Eren, 2012: 462). Türk toplumunda da özellikle otokratik liderlik anlayışı geçerlidir. Çalışanlar liderlerine sordukları her sorunun yanıtını almayı beklemekte ve liderin bu soruları yanıtsız bırakması hoş karşılanmamaktadır (Sargut, 2001: 234). Otokratik liderlik özellikle savaş ve kriz gibi durumlarda kararların hızlı bir şekilde alınmasını sağlamaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 211). Otokratik liderler işleriyle daha fazla ilgilendiğinden daha hızlı ve etkin kararlar alabilmekte, bu da zaman kayıplarını önlemektedir. Otokratik

liderlerin tam yetkili oldukları zamanlar kendilerini rahat hissetmeleri de otokratik liderliğin başka bir yararını oluşturmaktadır. Liderin bağımsız hareket edebilme inanç ve güveninde olması ona ayrı bir motivasyon sağlamaktadır.

Otokratik liderliğin en önemli sakıncası, liderin aşırı bencil davranması ve sözlü de olsa işgörenlerin duygu ve düşüncelerini dikkate almamasında görülür. Bu tarz durumlarda işgörenlerin motivasyonu olumsuz yönde etkilenir, iş görme arzuları azalır ve psikolojik açıdan tatminsizlikler ortaya çıkar. Bunun sonucunda da yönetime karşı nefret, moral düşüklüğü, çalışma isteksizliği ve grup içi çatışma-anlaşmazlıklar baş gösterir. Böylece liderin etkinliği ve işgörenler üzerindeki doğal otoritesi de azalmaya başlar. Otokratik liderliğin bir diğer sakıncası ise amaç, plan, program ve iş görme yöntemini belirlemede liderin tek söz sahibi olması ve işgörenlerin bu konularda fikirlerinin sorulmaması nedeniyle çalışanların yaratıcılığının azalmasıdır. Hiçbir fikri, görüşü sorulmayan çalışanlar böylece hiç yaratıcı olmamanın daha iyi olduğu kanısına varabilecek ve bunu alışkanlık haline getirebileceklerdir (Eren, 2012: 462).

2.1.3.1.2. Demokratik - Katılımcı Liderlik

Demokratik ve insanın merkeze alındığı örgütlerde görülen demokratik-katılımcı liderlik tarzında liderler, strateji ve politikaların belirlenmesi, kararların oluşturulması ve uygulanması sürecine ilgili tüm çalışanları katmaktadırlar. Ayrıca çalışanlar yaptıkları işle alakalı durumlar hakkında bilgilendirilir ve öneri getirmeleri için cesaretlendirilirler. Bu tarz örgütlerde lider ile astları arasında iyi bir uyum ve mükemmel bir iletişim vardır (Paksoy, 2012: 25-26).

Demokratik-katılımcı liderlik tarzında otoriter liderlik tarzında olduğu gibi otorite merkezde toplanmamıştır. Demokratik katılımcı liderler sahip oldukları yönetme yetkisini astlarıyla paylaşmaktadırlar. Lider, yaptıkları işle ilgili astlarını cesaretlendirerek düşüncelerini öğrenme yoluna gider. Örgütle ilgili plan-programları belirlerken grup üyeleri ile işbirliği yapar ve onların fikirlerini alır. Bu tarz liderler astlarını etkilemek için otokratik liderlikte olduğu gibi kontrol etme taktikleri yerine uzmanlık ve ilgi gücünü kullanırlar. İnsanların içsel unsurlar ile motive olduklarına inandıklarından, çalışanlarını takdir etme, karara katma ve kişiye değer verme davranışlarını gösterirler. Demokratik-katılımcı liderler çıkan problemleri, astlarına

danışarak çözüme yoluna giderler. Demokratik-katılımcı liderlik tarzında faaliyetler lidersiz gerçekleştirilirken, kararların alınmasında liderin varlığının kaçınılmazdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 211).

Demokratik-katılımcı liderliğin yararlarından birisi işgörenler örgütü ilgilendiren durumlara ilgi duyar, amaç, hedef, strateji ve politikaların oluşturulmasına katkı sağlar ve bu şekilde daha sağlıklı kararlar verilir (Eren, 2012: 463). İkinci yararı ise işgörenlerin düşüncesine önem verildiğinden dolayı işgörenler motive olmakta, aidiyet duyguları ve yaratıcı özellikleri gelişmekte ve tüm bu durumlardan da örgüt fayda sağlamaktadır (Barlı, 2010: 364).

Demokratik-katılımcı liderlik tarzının en önemli sakıncası ise acil durumlarda karar alınması gereken durumlarda başarısız olmasıdır. Diğer bir sakıncası ise çalışanların sayısının fazla olması durumunda herkesin fikri sorulacağından hem masraflar artacak, hem de birtakım yeniliklerin oluşması nedeniyle kararlar etkinliğini kaybedebilecek, belki de grup karar alamaz duruma gelecektir. Ayrıca o konuda uzman olmadığı halde herkesin fikir vermeye zorlanması izleyicileri zor durumda bırakmakta ve belki de yanlış fikirlerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Eren, 2012: 463).

Lewin ve arkadaşları otokratik ve demokratik liderlik konularında bir araştırma yapmıştır. Resim, modelaj ve çeşitli elişleri yapılan çocuk kampındaki çocuklar üç gruba ayrılmıştır. Birinci gruptaki çocuklara demokratik davranan bir lider, ikinci gruptaki çocuklara otoriter davranan bir lider, son gruptaki çocuklara ise pek bir işe karışmayan bir lider veriliyor. Birinci gruptaki çocuklar, yapacakları işlere ve kiminle çalışacaklarına kendileri karar verebiliyorlar. Liderleri onlara yol gösteriyor ve istedikleri zaman yardımda bulunuyor. İkinci grubun lideri ise öğrencilere görevler dağıtıyor, kimin ne iş yapacağını söylüyor ve bazı çocukları överek ödüllendirme yoluna gidiyor. Üçüncü gruptaki lider ise çocukları tamamen kendi hallerine bırakarak hiçbir işe karışmıyor. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, otoriter liderle çalışan çocuklar demokratik liderle çalışan çocuklardan daha fazla iş çıkarmışlardır. Fakat demokratik liderle çalışan çocuklarda başlarından liderleri gitse dahi iş verimlerinde çok az bir düşüş görülmüştür. Otoriter liderle çalışan çocuklarda ise liderleri olmadığında iş verimlerinde ciddi anlamda düşüşler görülmüştür.

Çocukların bir kısmında saldırgan davranışlar, düşmanlık eğilimleri görülürken, diğer kısmında ise fazla yumuşak başlılık, uysallık davranışları görülmüş olup, bu kısımdaki çocuklar başlarında liderleri olmadıkları için çalışmayı bırakmışlardır. Liderlerinin tamamıyla serbest bıraktığı üçüncü gruptaki çocuklarda ise can sıkıntısı ve pasiflik görülmüş, iş verimleri de çok aşağılarda kalmıştır (Baymur, 1990: 283).

2.1.3.1.3. Tam Serbesti Tanıyan Liderlik

Tam serbesti tanıyan liderler, yönetim yetkisine çok az ihtiyaç duyan, sahip olduğu gücü kullanmaktan ve sorumluluk almaktan kaçınan kişilerdir. İzleyicileri kendi hallerine bırakırlar ve her izleyicinin kendisine tahsis edilen kaynaklar dahilinde plan yapıp bu planları uygulamasına izin veren davranışlar sergilerler. Liderler takipçilerin çalışmalarına karışmamaktadırlar. Yani bir nevi güç ve otorite takipçilere geçmektedir. İşgörenler gerektiği zamanlarda istedikleri kişi veya kişilerle grup oluşturup ortak çalışabilmekte, sorunları birlikte çözmekte ve yenilikçi fikirleri denemekte ve kendilerine en uygun olan kararları alabilmektedirler. Bu liderlik tarzında liderin esas görevi astlarına kaynak sağlamak ve bunlarla ilgili çıkabilecek problemleri çözmektir. Lider görüşlerini açıklamaktan sakınmakta, sadece belli bir konuda fikri sorulduğunda görüş bildirmekte, bildirdiği bu görüşün de astlarını herhangi bir bağlayıcılığı bulunmamaktadır (Arun, 2008: 11; Türkmen, 1999: 63).

Sabuncuoğlu ve Tüz (2008: 213) bu tarz liderliğin, genelde işin gerektirdiği özelliklere ve yetkinliklere sahip olmadan yönetici pozisyonuna getirilen kişilerde görüldüğünü vurgulamaktadır.

Tam serbesti tanıyan liderlik tipinin en büyük yararı, çalışanlar örgütün amaç, plan ve politikalarını kendileri saptayıp, kendileri uygulamaya koyduklarından çalışanların bireysel eğilim ve yaratıcılıkları gelişmektedir. Çalışanlar kendilerini geliştirmeye ve sorunlarının çözümlerini kendileri bulmaya güdülenmişlerdir. Bu liderlik tarzının; mesleki uzmanlık hallerinde, bilim adamlarının çalışmalarında, örgütlerin araştırma-geliştirme kısımlarında çalışan tecrübeli kişilerin yenilikçi ve yaratıcı fikirlerini geliştirmelerinde ve sorumluluktan kaçma eğiliminde olmayan çalışanlarda uygulanması olumlu sonuçlar doğuracaktır. Aksi durumda; kültür düzeyi düşük, yeterli uzmanlığı olmayan, iş bölümüne sahip olmayan, sorumluluk duygusu olmayan çalışan ve gruplarda bu liderlik tarzı başarısız sonuçlar getirecektir.

Bu liderlik tarzında lider otorite kullanmadığından grubu genel amaçlar etrafında toplamak ve belli hedeflere yönlendirmek de güçleşecektir. Bu durumda herkesin farklı, hatta karşıt amaçlara yönelmesi de olası bir durum olacaktır. Ayrıca grup başarılarının azalması da bu liderlik tarzının sakıncalarındandır. Bir diğer sakınca da tembel olan ve sorumluluk almaktan kaçma yollarını arayan kişiler örgütte ortaya çıkan anarşiyi artırıp ve örgütsel kaynakları kendi çıkarları için kullanacak, hatta grubu bölmek ve parçalamak için de çaba harcayacaklardır (Eren, 2012: 463-464).

2.1.3.2.Günümüzde Önem Kazanan Bazı Liderlik Modelleri

2.1.3.2.1.Vizyoner Liderlik

Latince “visio” kelimesinden gelen vizyon kelimesi orijinal olarak “görmek” olarak kullanılmaktadır. İngilizce’de kullanılan haliyle ise “alışılmamış idrak veya algılama kabiliyeti ya da önceden görme” anlamını taşımaktadır. Sadece ileriye değil, onun da ötesini görmek olan vizyon, buna göre hedefler belirleyip geleceği planlamaktır.

Geleceğin liderlerinin görevi, insanların kapasitelerini ortaya koymalarını sağlayacak ortak bir vizyon oluşturmaktır. Oluşturulan vizyon, örgütün geleceğe dönük resmini çizmelidir. Hatta bu çizime astlarını da katarak onlara geleceğe yönelik bir ufuk kazandırmalıdır. Bu liderlik tarzı diğer tarzlardan farklı olarak özel bir enerji ve mesaj yansıtmaktadır.

Vizyon sahibi liderler, güvenilir, gerçekçi ve etkileyici bir vizyon geliştirir, takipçilerini belirlenen hedefler yönünde sıkı bir çalışma temposuna teşvik eder ve uygulamakta olduğu stratejiyi ve misyonu takipçilerine benimsetirler. Ayrıca vizyoner liderler ayırt edici kişilik ve davranış özellikleriyle de farklılıklarını ortaya koymaktadırlar. Gerekirse vizyonu açıklamak için örgütsel kültürü değiştirmek gibi köklü reformlara da başvurumaktadırlar.

Vizyoner liderlerin özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Başkaları tarafından fark edilmeyen potansiyeli algılar ve akıllıca kullanırlar,
- Olaylara farklı bakış açısıyla bakabilirler,
- İşin bitmiş şeklini tasarlarlar,

- Yeniliğe ve değişime açıktırlar,
- Araştırma ve öğrenme yetenekleri gelişmiştir,
- Gelecekte ne olacağına dair öngörü geliştirirler,
- Empati kurabilirler, başkalarının bakış açısıyla değerlendirme yapabilirler.

Günümüzde başarılı bir lider denildiğinde ilk akla gelen özellik geleceğe ilişkin vizyona sahip olabilmesidir. Etkili bir lider, bir vizyon ortaya koyabilmekten öte takipçilerine de anlamlı gelebilecek bir vizyon ortaya koyabilmelidir (Çelik, 1997; Tekin ve Ehtiyar, 2011).

Özetle vizyoner liderler; örgütü başarıya götürecek yolda geleceğin resmini işgörenlerle birlikte çizen, onlarla birlikte çaba sarf eden ve onlara gerekli motivasyonu sağlayarak verimliliklerini artıran, güçlü bir örgüt kültürü oluşturmak için çaba harcayan ve tüm bunları değişim ve gelişim gerekliliğinin bilincinde olarak yapan kişilerdir (Tekin ve Ehtiyar, 2011: 401).

Çelik (1997: 472) vizyoner liderliğin 3 rolü olduğunu vurgulamıştır. Bunlar; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır:

- Yolu Görmek: Yol, vizyonun gelecekteki görüntüsü ve varılması gereken hedeftir. Geleceğe yönelik hedefleri olan liderlerin yolu görmek gibi bir arayışı ve kaygısı olmalıdır. Aksi takdirde, herhangi bir planı ve projesi olmayan bir yöneticinin mesafe alması mümkün olmayacaktır. Yolu görmek sezgisel bir gücü gerektirir ve bu sezgisel güçle de vizyoner lider geleceğe ışık tutar.
- Yolda Yürümek: İşletmelerde başarı sadece yolu görmekle gelmemektedir. Günümüzde yolu gördüğü halde başarıya ulaşamayan birçok lider vardır. Liderler yolu görmenin yanında, aynı zamanda yolda yürümesini de bilmelidirler. Bu aynı zamanda vizyoner liderin kararlılığını da gösterir.

Liderin gördüğü yol ile yürüdüğü yol da aynı olmalıdır. Bazı liderler vardır ki gördüğü yolda yürüdüğünü zanneder ama belki farkında olarak belki de

olmayarak yoldan çıkmıştır da bundan kendisinin de haberi yoktur. Bunlar ne kadar yürürlerse yürüsünler hedefe ulaşamayacaklardır.

- Yol Olmak: Vizyonu ile insanları arkasından sürükleyen vizyoner liderlerin bir diğer rolü de izleyenlerine yol açmaktır. İzleyenler vizyoner liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar. Ciddi bir fedakarlığı gerektiren bu rol için vizyoner liderler gerektiğinde vizyonlarını gerçekleştirmek için hayatlarını ortaya koyabilirler. Vizyoner liderler izleyenlerinin güven içinde yürüyebileceği yolu açmak için ellerinden geleni yapmalıdırlar. Eğer ki belirlenmiş olan yol önemini kaybederse lider yeni yol arayışına girmekte tereddüt etmemelidir.

2.1.3.2.2. Karizmatik Liderlik

Sosyal bilimler literatürüne E. Troelsch'in soktuğu ve Marks Weber'in geliştirdiği karizma kavramı, başlangıçta Katolik teolojisinde Tanrı'nın bahşettiği bir gücü ifade etmekteydi. Weber daha sonra karizmayı salt şiddet içermeyen bir egemenlik türü olarak kavramsallaştırmıştır.

Karizma, lidere güvenmeyi ve koşulsuz itaati sağlayan gizemli bir çekim gücünü ifade etmektedir. Karizmatik lider ise sahip olduğu özellikleri ile takipçilerini istediği yönde davranmaya yöneltebilen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Karizmatik liderler, üstün ikna ve tartışma yeteneğine sahiptirler. Bu yüzden kendi inanç ve ideallerini çok daha rahat savunabilmektedirler. İzleyenleri liderlerine son derece bağlıdırlar, onun değer ve inançlarını sorgusuz sualsiz kabul ederler. Bunun sebebi de liderlerini bir kahraman olarak görmeleridir.

İzleyenleri liderlerini sahip oldukları özelliklerinden dolayı kendilerine model almaktadırlar. Karizmatik liderler, izleyenlerinin kendilerine olan güvenlerini artırarak, işletmenin misyonunu yerine getirmek için diğer grup üyeleriyle işbirliğine istekli hale getirirler. Bunu sağlamak için de onları cesaretlendirir ve motivasyonlarını artırır.

Ayrıca yapılan araştırmalarda karizmatik liderlerin, kriz, kaos, savaş ve gerilim anlarında ortaya çıktıkları ve varolan soruna çözüm getirecek bir vizyon ile hareket ettikleri savunulmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 216).

Karizmatik liderlik; izleyicilerin liderinde sıra dışı yaklaşımlar görmesi halinde ortaya çıkmaktadır. Karizmatik liderler öncelikle vizyon üretir, ürettiği vizyonu izleyicilerine aşılar ve bu vizyonla kurumsal ve bireysel hedefleri birleştirir. Lider; aşılamış olduğu vizyona ulaşabilmek için izleyicilerinin üstün başarı göstermeleri gerektiğini ortaya koyar. Karizmatik liderlerin ortaya çıkışında önemli olan ikinci faktör ise risk üstlenmedir. Karizmatik liderler; risk alabilen, riskin sonucuna katlanabilen ve vizyona ulaşmak için bireysel kayıpları göze alabilen kişiler arasından çıkmaktadır. Karizmatik liderliğin ortaya çıkmasında aranan üçüncü faktör ise sosyal çevreye duyarlı olmaktır. Karizmatik liderler, takipçilerinin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarına duyarlılık gösterirler. Takipileriyle ilgilenir, isteklerine ve ihtiyaçlarına karşılık verir, onlara açık sözlü davranır ve bu şekilde onlara karşı duyarlı olduğunu gösterirler. Yeni değerler sistemini oluşturma karizmatik liderliğin ortaya çıkışında bir diğer faktördür. Karizmatik liderler statükoyu değiştirme eğilimindedirler. Yeni kurallar geliştirerek, bu kurallara uyulmasını isterler. Ancak karizmatik liderin geliştirmiş olduğu bu kurallar ideal değerleri içermeli ve izleyicilerin hepsinin ulaşacağı durumda olması gerekmektedir (Erdoğan, 2007: 520-521).

Liderlik konusunda sıkça yapılan “lider doğuştan mı olunur, sonradan mı kazanılır” tartışması karizmatik liderlik için de fazlasıyla yapılmaktadır. Fakat birçok araştırmaya rağmen karizmatik liderliğin liderin kişisel özelliklerinden mi, yoksa lider ile izleyici arasındaki etkileşimden mi kaynaklandığı çelişkisi açıklığa kavuşturulmuş değildir (Zel, 2011: 186).

Karizmatik liderliğin eleştirel yanı ise; lider sahip olduğu karizmayı duruma göre olumlu veya olumsuz kullanabilmesidir. Tarihte Atatürk ve Gandhi gibi karizmasını toplumlarının yararı ve refahı için kullanan liderler olduğu gibi, Hitler gibi olumsuz yönde kullanan diktatörler de ortaya çıkmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 216).

2.1.3.2.3.Stratejik Liderlik

Strateji kelimesi Fransızca'dan Türkçe'ye geçen ve 1970'li yıllardan itibaren de sosyal bilimlerde kullanılmaya başlanan bir kelimedir. Stratejinin kelime anlamı "sevk etme, yöneltme, gönderme, götürme ve gütmeye" demektir (Güçlü, 2003: 66). Stratejik lider ise "geleceği görebilme, vizyon yaratabilme, esnek olabilme, izleyicileri güçlendirme yetenekleri aracılığı ile gerektiği zamanlarda stratejik değişimleri yapabilen kişidir". Etkili bir stratejik lider ise tüm bunları yaparken, aynı zamanda birlikte çalıştığı kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyebilmektedir (Ülgen ve Mirze, 2004: 374). Etkili stratejik bir lider, etkin katılımı özendirerek, çalışanlarda gruba bağlılığı, arkadaşlığı ve işbirliğini sağlar (Yavaşgel, 2002: 385).

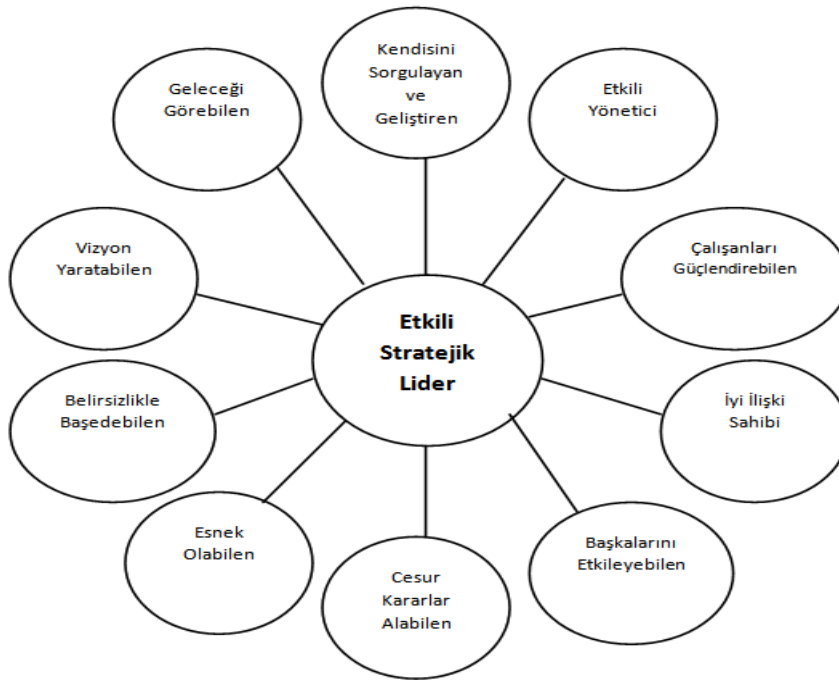
Stratejik liderler, değişimin gerekliliğine inanıp, değişimi algılayıp, değişime ayak uydurabilen ve çevresindeki insanları da değişimin gerekliliğine inandırabilen, dış ortamda olup bitenleri sürekli takip eden, çevresiyle devamlı etkileşim halinde olan, öğrenmeye ve yeni görüşlere devamlı açık olan kişilerdir. Olaylara daha genel bakarak sistemsal bağlantıları görebilir, stratejik kararlar alabilir, karmaşaları yönetebilir ve amaç bütünlüğünü sağlayabilirler. Ayrıca stratejik liderler durumsal liderlik tarzını uygulayarak içinde bulunduğu duruma göre tarzlarını ayarlayabilmektedirler. Gerçek stratejik liderler, insan ilişkileri ve sosyal zekaları güçlü olduğundan insanları cezp edebilmektedirler ve bu yüzden de takipçileri gönüllü kişilerden oluşmaktadır. Gelişime önem verir ve yeni liderler çıkarmaya gayret gösterirler. Kalıcı yetkinlikler, kültür ve süreçler geliştirirler.

Swayne ve diğerleri (2006'dan akt. Uğurluoğlu ve Çelik, 2009: 131) ise stratejik bir liderin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde açıklamışlardır:

- Gelecek için heyecan verici bir vizyon oluşturur ve açıklar.
- Stratejik yönetim süreçlerine örgütün tüm düzeylerinden ve farklı deneyimlere sahip insanların katılımını sağlar.
- Bugünden çok yarını yönetir.
- Çalışanlarına zaman ayırır, onların problemlerini anlamaya çalışır ve düzenli aralıklarla onlarla konuşur.

- İnsanların hata yapmasına izin verir. Ürünler, hizmetler ve yönetim süreçlerinde yenilik yapılabilmesi çalışanların risk almasına bağlıdır. Bazen insanlar hata yapabilirler, fakat başarıya ulaşmak için çabalamak gerekmektedir.
- Örgütün her yerinde liderler geliştirir. Üst düzey yöneticiler izleyenlerini örgüte yön verme ve çalışanları motive etme konularında sorumluluk almaları için cesaretlendirirler.
- Her şeyi en küçük ayrıntısına kadar kontrol etmek yerine, en iyi kararları vermek için örgütteki diğerlerine güvenir.
- İşlerin yürümesi için zaman tanır.
- Davranışları ile örnek olur.
- Problemleri çözmek için çalışanları güçlendirir.

Şekil-4. Etkili Stratejik Lider Özellikleri



Kaynak: (Ülgen ve Mirze, 2004: 375)

2.1.3.2.4. Transaksiyonel (Etkileşimci) Liderlik

J.M. Burns ve B.M. Bass 1978 yılından itibaren yönetim ve liderlik alanında yapılan klasik ve geleneksel lider davranış tarzlarının yanında, yeni bir ayrım yapılmasının gerekli olduğuna işaret etmişlerdir. Bu ayrım geleneklere ve geçmişe bağlı olan transaksiyonel (etkileşimci) liderlik ve yeniliğe, değişime ve geleceğe dönük olan transformatif (dönüşümcü) liderlik olarak ortaya çıkmıştır. Alman sosyolog Max

Weber'in görüşlerinden yola çıkarak bu ayrıma giden Burns, bu konuda çok önemli çalışmalar yapmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 220; Tabak, 2001: 6).

Etkileşimci liderlik tarzı literatürde, transaksiyonel, işlemci, eylemsel ve örgütsel liderlik gibi isimlerle de anılmaktadır. Etkileşimci liderlik tarzı, lider ile izleyici arasındaki değiş-tokuş veya karşılıklı anlaşma fikrine bağlıdır. Bu liderlik tarzı geçmişe bağlı kalmakta ve geleneklere önem vermektedir. Liderler bu liderlik tarzında çalışanların geçmişten gelen çalışma faaliyetlerini daha verimli ve etkin hale getirmeye çalışma gayreti içerisindeyler (Gül, 2003: 12).

Etkileşimci liderler, örgütün geçmişte oluşturduğu faydalı gelenekleri örgütün gelecekteki üyelerine aktarmada önemli bir rol üstlenirler. Etkileşimci liderlerin amaçlara ulaşma konusunda engelleyici veya faydalı olmadığı düşünülmemelidir. Etkileşimci liderlik tarzının uygulandığı örgütlerde, özellikle de iş dünyasında başarının yakalanacağı göz ardı edilmemelidir. Çünkü etkileşimci liderler güçlü motivasyon araçları kullanmaktadırlar ve bu motivasyon araçlarının adil bir şekilde dağıtılması sonucunda ise başarı yakalanacaktır. Bu başarı da, çalışanların örgüt amaçlarını kısa sürede benimsemesini sağlayacaktır (Yavuz, 2008: 64).

Etkileşimci liderlik davranışı sergileyen liderler, yetkilerini çalışanlarını ödüllendirme ve daha çok gayret göstermeleri için para ve statü verme şeklinde kullanmaktadırlar. Ayrıca bu liderlik tarzını benimsemiş liderler geçmişten gelen yararlı gelenekleri yeni nesillere bırakma gibi çok yararlı hizmetlerde de bulunurken, dönüştürücü liderler ise bugünle geleceği bağdaştırarak yenilikçi ve yaratıcı etkinlikleri özendirerek grup başarısını artırmaya çalışmaktadırlar (Eren, 2012: 463-464).

Şimdiye kadar incelenen pek çok liderlik teorisi (Ohio State Arastırması, Fiedler' in Modeli, Araç-Amaç Teorisi, Lider-Katılım Modeli) işlemci liderliği içermektedir. İşlemci liderler astlarına belirlemiş oldukları roller ve amaçlarla onlara yol gösterirler ve onları bu şekilde motive etmeye çalışırlar (Kayaalp Ersoy, 2009: 72). Etkileşimci liderlik tarzı 3 boyutta incelenmektedir:

Şartlı Ödül

Bu boyuttaki lider-izleyici ilişkisi, başarı ve yüksek performans karşılığı ödüllendirme vaadine dayanan bir değiş-tokuş ilişkisidir. Bu boyutta işgörenler, ortak amaçlara ulaşmaları açısından maddi ve manevi olarak ödüllendirilirler. Liderler, çalışanlarını sürekli olarak gözler ve onlara geribildirimde bulunurlar. Çalışanlarının başarılarını takdir ederler ve onlarla yapıcı ilişkiler kurarlar. Astlarını da kendilerinden beklenen görevleri yapmaları ve başarılı olmaları durumunda ödüllendirecekleri konusunda önceden bilgilendirirler (Çakınberk ve Demirel, 2010: 107). Burada işgörenler işlerini ödül almak veya görevlerini yapmış olmak için yapmaktadırlar.

Aktif İstisnalarla Yönetim

İstisnalarla yönetimin aktif şeklinde lider, izleyicilerini izleyerek normlardan ve standartlardan sapmaları belirler ve bunlara müdahale ederek düzeltme yoluna gider (Güney, 2011: 416). Aktif istisnalarla yönetimde lider kuralları hataları önlemek için uygular, hataların kayıtlarını tutar ve standartlardan sapmalar üzerinde yoğunlaşır.

Pasif İstisnalarla Yönetim

Sorun ortaya çıkıncaya kadar liderin müdahalesinin olmuyor ise istisnalarla yönetimin pasif kısmı söz konusudur (Aydoğmuş, 2011: 105). Yani lider sadece işler yolunda girmediği zaman ortaya çıkmaktadır. Lider genelde hatalara odaklanır ve bunları dile getirir. Bu da astlar üzerinde stres yaratmaktadır (Çakınberk ve Demirel, 2010: 107).

Bu yönetim biçimini benimsemiş etkileşimci lider, genelde karşılaşılan sorunlara çok fazla ilgi göstermez ve izleyicilerden çözüm önerileri bekler. İzleyenler tarafından sunulan çözüm önerileri, üzerinde fikir yürütmeden ve alternatif çözüm önerilerini de tartışmaya açmadan olduğu gibi kabul ederler.

2.1.3.2.5.Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik

Sosyal bir olgu olma özelliği gösteren liderlik, diğer sosyal öğeler gibi değişimden etkilenmekte ve yenilenmektedir. Değişimin yoğun olarak hissedildiği günümüzde, geleneksel liderlik yaklaşımları değişime ayak uyduramamış ve özünde değişim ve yenilik olan bir liderlik tarzına ihtiyaç duyulmuş ve Transformasyonel (Dönüşümcü)

Liderlik tarzı geliştirilmiştir. Dönüşümcü liderlik ilk olarak 1973 yılında Downtown tarafından gündeme getirilmiş fakat teori olarak Fames McGregor Burns tarafından literatüre kazandırılmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 226).

Dönüşüm sözcük anlamı olarak “olduğundan başka bir biçime girme, başka bir durum olma, şekil değiştirme” gibi anlamlara sahiptir (Akalin, 2011: 715). Başka bir deyişle dönüşüm; mevcut teamüllerden vazgeçerek, radikal değişikliklere gitmek ve bu günden geleceğin eğilimlerine uymaya çalışmaktır. Değişim ve dönüşüm kavramları birbiriyle aynı anlama gelmemektedir. Değişim bir yapının iyileştirilmesi olarak açıklanırken, dönüşüm ise bir yapının veya durumun hızlı bir şekilde başka bir duruma geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Akdemir, 1997: 142). Dönüşümcü liderliğin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde, küreselleşmenin, yeni yönetim yaklaşımlarının, rekabet ortamının önemli derecede etkisi olmuştur (Bolat ve Seymen, 2003: 63).

Dönüşümcü liderler, örgütün uzun vadeli hedeflerine ulaşmanın çalışanların yetenek ve becerilerini ortaya çıkartıp, onların özgüvenlerini geliştirmekten geçtiğinin farkındadırlar. Yani dönüşümcü liderler çalışanlarının çabalarını somut hedefler yerine, bir vizyona yönlendirirler (Erkuş ve Günlü, 2008: 190).

Dönüşümcü liderler, izleyenlerini motive etmeli ve onları büyük işler başaracaklarına inandırmalıdır. Örgütsel hedeflerin bireysel hedeflerden daha önemli olduğunu ve bireysel hedeflere ancak örgütsel hedeflere erişerek ulaşılacağını izleyenlerine kabul ettirmelidirler. Dönüşümcü liderler ayrıca zamana ayak uydurarak kurumlarını da geleceğe hazırlayan kişilerdir. Karşılaştıkları yönetsel sorunları çözüme kavuşturarak, kendisini izleyenleri de çözüme cesaretlendirirler ve dönüşümü sürekli hale getirirler. Bir nevi dönüşümcü liderler karşılaştıkları sorunların üstesinden kolaylıkla gelebilen ve izleyenlerini de sorunların çözümüne inandırabilen kişilerdir (Erdoğan, 2007: 522-523).

Dönüşümcü liderler, izleyicilerinin yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak onların kendilerine güvenlerini ortaya çıkarmaya çalışırlar. İzleyiciler, kendilerinden beklenenin daha fazlasını vermeye çalışarak motive olmaya çalışırlar. Böylece izleyiciler görevlerinin önemini daha iyi anlayabilirler ve örgüt amaçları için bireysel

çıkarlarından kolayca vazgeçebilirler. Organizasyonda bu değişimi sağlayan, reform ve yenilik başlatabilen kişiler dđnüşümcü liderler olarak anılmaktadır. Dđnüşümcü liderlere örnek verecek olursak Apple firmasının sahibi ve yöneticisi Steven Jobs, Chrysler firmasını iflastan kurtaran Lee Iococa, Mustafa Kemal Atatürk ve Turgut Özal'ın dđnüşümcü liderler olduklarını söyleyebiliriz (Serinkan, 2003: 37).

Dđnüşümcü liderler sadece düşünen, sorgulayan, risk alan kişiler değil, aynı zamanda hal ve hareketleriyle izleyenlerinin düşüncelerini değiştirebilen ve yeni düşünceler aşılayabilen kişilerdir. Özetle dđnüşümcü liderler örgütsel amaçlara ulaşmak için izleyicilerin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını değiştirebilen kişilerdir (Hemedoğlu ve Evliyaoğlu, 2012: 60; Çelik, 1998: 426).

Eraslan (2003:108) dđnüşümcü liderliğin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Ortak vizyon oluşturma ve paylaşma,
- Zihinsel uyarım ve yaratıcılık,
- Karizmatik etkiye sahip olma,
- Etkili iletişim ve yüksek motivasyon becerisi,
- Değişimin temsilcisi olma,
- Duygusal dayanıklılık,
- Cesur olma ve risk alma,
- Güçlendirme (yetkilendirme),
- Esnek yönetim anlayışı,
- Güvenilirlik ve özgüven sahibi olma,
- Ekip çalışmasına önem verme,
- Yaşam boyu öğrenme,
- Mizah anlayışı.

Akalın (2004: 50-51) dđnüşümcü liderlerin davranış tarzlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Sahip oldukları vizyon ve mesajı iletmek için sembol kullanırlar.
- Ortak amaç ve misyonun grup içinde uyandırabileceği hisse sahip olmanın önemini belirtirler.

- İyimser şekilde ve şevkle konuşurlar, amaçların başarılacağı hakkındaki güveni ifade ederler.
- Herhangi bir şeyi doğru yapmak yerine, doğruyu yaparak çalışanların saygı ve güvenini kazanırlar.
- Sahip oldukları en önemli değerler ve inançları hakkında konuşurlar.
- Problem çözerken farklı perspektifler ararlar.
- Çalışanların gerektiğinde eski metotları bir kenara atarak problemler için yeni çözüm yolları aramalarını sağlarlar.
- Öğretmeye ve eğitmeye zaman harcarlar.
- Her çalışanın farklı ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve isteklerini göz önünde bulundurlar.
- Personele sevecen, hevesli ve ödüllendirici tarzda davranır, başarılarını kutlarlar.

Dönüşümcü liderin idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyonla güdüleme, entelektüel uyarım (zihinsel teşvik) ve bireysel ilgi olmak üzere sergilemiş olduğu 4 temel davranış biçimi vardır (Çalıköğlü, 2004: 41):

İdealleştirilmiş Etki

Karizma veya idealleştirilmiş etki olarak adlandırılır. İzleyiciler lideri güçlü bir model olarak görürler ve liderlerinin izinden gittikleri için gurur duyarlar (Akalin: 2004: 51). Bu boyut vizyona ve misyona sahip olmayı, güvenmeyi, saygıyı ve model olmayı içermektedir. Liderler izleyenlerinin saygısını ve güvenini kazanırlar ve bu şekilde onları etkileyerek örgüt hedeflerine ulaşılmasını sağlarlar. Liderler etik ve moral değerlerine önem vererek, izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar. Davranışlarıyla ve sözleriyle devamlı olarak onları başarılı olmaya teşvik ederler. Böyle bir ortamda ise izleyiciler liderleri ile özdeşleşirler ve liderlerinin değer ve inançlarını sorgusuz sualsiz kabul ederler (Sabuncuoğlü ve Tüz, 2008: 229).

Dönüşümcü liderler sahip oldukları karizma sayesinde izleyenlerine vizyon ve misyon oluştururlar ve buna bağlı olarak da gurur, saygı ve güven kazandırırılar. Dönüşümcü liderler izleyenler üzerinde oluşturdukları karizma ve esin sayesinde izleyiciler tarafından önemsenirler ve onların mesleki ve özel yaşamlarında diğer kişilerden daha farklı bir etkiye sahip olurlar (Yavuz, 2008: 57).

Doğan (2005: 101-102) idealleştirilmiş etki boyutunda liderin yapması gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- Vizyonu, misyonu ve hedefleri sembolize ederek çalışanların tam bağlılık içerisinde bu hedefler doğrultusunda çalışmalarını sağlarlar.
- Amaçların izlenmesinde büyük sorumluluk ve ısrar sergilerler.
- Örgütün vizyonuna olan güvenini vurgularlar.
- Çalışanlar arasında güveni artırır.
- Bireylerin arzu ve isteklerini göz önünde bulundururlar.
- Kritik durumlarda bireylerin tansiyonunu dengede tutarlar.
- Örgütün hedef ve amaçlarını sembolize ederler.
- İnanyorum ki yaptığımız şey doğrudur mesajı verirler.

İlham Verici Motivasyonla Güdüleme

Bu boyut, pozitif düşünmeyi ve işleri yaparken istekli şekilde yapmayı, yüksek beklentiler için etkili iletişim olmasını, daha önce düşünülmeyen ihtimalleri düşünebilmeyi ifade etmektedir (Serinkan, 2003: 39).

Çalışanların ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılama özelliği bulunan liderler, izleyenlerine ilham ve motivasyon kaynağı olmaktadır. Çalışanlarının daha iyisini yapmaları için semboller ve duygusal çağrışımlar kullanırlar. Lider, çalışma heyecanını ve şevkini çalışanlarına yansıtır (Akalin: 2004: 52). Lider, çalışanları ile birlikte hareket etmeye çalışır ve onların isteklerine özen gösterir. Onları dikkate alarak, arkadaşça davranır, sorunlarıyla ilgilenir ve tavsiyelerde bulunur. Kendilerini geliştirerek değişime adapte olmalarına yardımcı olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 229).

Doğan (2005: 101) telkinle motive etme boyutunda liderin yapması gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- Diğerlerinin harekete geçmesi için ilham verirler.
- Organizasyonun gelecekte nerede olacağını açıklarlar.
- Çalışanlar arasında güçlü bir amaç duygusu yaratırlar.

- Kişisel ve örgüt hedeflerini sıralarlar.
- Bireyleri belirlenen performans hedeflerine ulaşacaklarına ikna ederler.
- Uygulama yapabilmeleri için bir örnek oluştururlar.
- Bir takım olumsuzlukları ortadan kaldırarak bireylerin beklentilerini yükseltirler.
- Yapılan faaliyetlerin anlamını bireylere açıklarlar.
- İzleyicilerine düşündüklerinden daha fazlasını başarma konusunda yardımcı olurlar.
- Örgütümüzün hedeflerine odaklanırsak, arzuladıklarımızı başarırız mesajı gönderirler.

Entelektüel Uyarım- Zihinsel Teşvik

Liderin geleneklerin dışına çıkarak yeni düşünceler getirmesi, çalışanların merak ve ilgi alanlarını genişletmesi, yenilikçiliği cesaretlendirmesi dönüşümcü liderliğin zihinsel teşvik boyutunu oluşturur (Aydoğmuş, 2011: 129).

Dönüştürücü liderler, izleyicilerini varsayımları sorgulayarak, sorunları yeniden tanımlayıp ve eski sorunlara yeni yollarla yaklaşarak yaratıcı ve yenilikçi olmaları konusunda desteklerler (Bass ve Avolio, 1994: 3). Çalışanlarına fikirlerinin kurum için değerli olduğu ve düşüncelerinin her zaman değerlendirileceği kanısını uyandırır. Kurumun sorunlarına çözüm bulmak için onları düşünmeye teşvik ederler (Akalin: 2004: 52).

Doğan (2005: 101) entelektüel uyarım boyutunda liderin yapması gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- Sahip oldukları fikirleri tekrar gözden geçirmek için cesaret verir.
- Çalışanların hayal gücünü cesaretlendirir.
- Geçmişte yaşanan örnekleri bugünkü problemlere uygular.
- Problemleri tekrar gözden geçirmeleri için teşvik eder.
- Bireyleri hızlı düşünebilmeleri için teşvik eder.
- Sunulan fikirler saçma bile olsa onları mutlaka dinler.
- İşleri daha iyi yapmanın yollarını ararlar.
- Astlarının kendisi gibi düşünmelerini istemezler.

- Potansiyel kazançlar için risk almaya isteklidirler.
- Saplantılarımızı değiştirirsen işte o zaman daha etkili oluruz mesajı gönderirler.

Bireysel Destek

Lider bu boyutta kişisel dikkatini izleyicilerine verir, onları dinler ve her bireye kendilerinin değerli olduğunu hissettirir. Her bireye özel olduğunu hissettirmek için özel bir çaba harcar ve potansiyellerini ortaya çıkarmak için onlara rehberlik eder. Lider ayrıca izleyiciler arasındaki bireysel farklılıkları kabullenecek şekilde davranır (Serinkan, 2003: 40).

Lider çalışanlarının öğrenmelerini ve tecrübe kazanmalarını sağlamak için onları farklı projelerde görevlendirir, yaptıkları işlerde sürekli olarak geribildirim sağlar ve her çalışana eşit şekilde ilgi gösterir (Bass, 1997: 133).

Doğan (2005: 101) bireysel destek boyutunda liderin yapması gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- Ekip elemanlarının kişisel kabiliyet ve ihtiyaçları ile ilgilenirler ve ona göre proje belirler.
- Çalışanlarla kişilerarası bağlantı kurar.
- İlgi ve şefkati hareketlerinde de gösterir.
- Çalışanları devamlı gelişim ve yükselme konularında cesaretlendirir.
- Bireylere ihtiyaçları ve kabiliyetleri ile orantılı olarak özgürlük verir.
- Sizinle ilgileniyorum ve ilginiz olan konuları takip ediyorum mesajı gönderir.

2.2. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

Örgütsel bağlılık 1950’li yıllardan itibaren araştırmacıların ilgisini çekmiş ve üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Konu ilk olarak 1956 yılında Whyte tarafından ele alınmış ve 1974 yılında da Porter’in geliştirdiği “Örgüte Bağlılık Ölçeği” ile ölçülmeye başlanmıştır (Bakan, 2011: 41). Örgütsel bağlılık son yıllarda başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere pek çok ülkede araştırma konusu olmuştur fakat günümüze kadar ülkemizde yeterince araştırma yapılamamıştır.

Günümüzün rekabetçi ortamında her türlü örgüt için örgütsel bağlılık çok önemli bir faktördür. Bunun sebebi ise örgütsel bağlılığın örgüt üyelerinin işle ilgili davranışlarını anlamada önemli teşhis ve tespitler sunmasıdır. Yapılan araştırmalar sonucunda örgütsel bağlılığın, örgütün değer, misyon ve vizyonunu kabullenme, örgütle özdeşleşme, motivasyon sağlama, takım ruhunu geliştirme, gönüllü olarak örgütte kalma gibi çalışanların tutum ve davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu tutum ve davranışların da iş tatmini, işten ayrılma niyeti, işgücü devir hızı, kişisel ve örgütsel performans üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (İnce ve Gül, 2005: 1).

Örgütsel bağlılık konusunda yapılan birçok araştırmaya rağmen bu kavram üzerinde genel kabul görmüş tek bir tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3: Örgütsel Bağlılık Tanımları

1960 Becker	Kişinin örgütte çalıştığı süre boyunca sarf ettiği emek, çaba, zaman ve edindiği statü ve para gibi unsurları örgütten ayrılması durumunda kaybedeceği ve bütün yaptıklarının boşa çıkacağı endişesi sonucu oluşan bağlılıktır.
1970 Hall vd.	Örgütün amaç ve değerleri ile bireyin amaç ve değerlerinin bütünleşmesi veya uyumlaşması sürecidir.
1971 Sheldon	Kişinin kimliğini örgüte iliştiiren, örgüte karşı takılan bir tutum veya yöneliştir.
1971 Kiesler	Kişinin süregelen davranışlarına bağlanmasıdır.
1973 Hrebibiak ve Alutto	Bireyin başka bir örgütten aldığı daha yüksek bir ücret, statü, profesyonellik özgürlük veya daha iyi meslektaş ilişkisi gibi tekliflere dahi olumlu bakmayarak çalıştığı örgütten ayrılmaya isteksiz olmasıdır.
1974 Porter vd.	Kişinin örgütle özdeşleşmesinin ve örgüte katılımının gücüdür.
1975 Dubin vd.	Örgütün üyesi olarak kalma arzusu, örgüt için yüksek çaba harcama arzusu ve örgütün amaç ve değerlerine inanç unsurlarından oluşan bir bütündür.
1979 Mowday vd.	Kişinin belirli bir örgüte karşı ilgisi ve örgütle kendini tanımlamasının göreceli ifadesidir.
1982 Wiener	Örgütsel çıkarları karşılayacak şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamıdır.
1983 Rusbult ve Farrel	Kişinin tatmin edici olmasa bile bir işe sapanıp kalması ve kendini işine psikolojik olarak bağlanmış hissetmesidir.
1985 Reichers	Bir örgütün üst yönetim, müşteriler, sendikalar ve toplum gibi çoklu öğelerinin amaçlarıyla özdeşleşme sürecidir.

1986 Schwenk	Kişinin belli bir hareket tarzına bağlılık göstererek, açık bir ödül veya ceza olmasa bile yapısını beğenme ve ona devam etme isteğidir.
1986 O'Reilly ve Chatman	Kişinin örgütsel amaçlar ve özellikleri içselleştirmesi ve örgüte adapte olmasını sağlayan örgüte yönelik hissettiği psikolojik ilgi ve bağlanmasıdır.
1989 Davis ve Newstrom	Çalışanın örgüt ile girdiği kimlik birliğinin düzeyi ve örgütün aktif bir üyesi olmaya devam etme isteğidir.
1991 Heshizer vd.	Örgütün amaç ve isteklerini karşılayacak şekilde davranılmasını sağlayan ve kişinin benimsediği normatif güçler bütünüdür.
1996 Leong	Bireyin belirli bir örgüt ile girdiği kimlik birliği ve bağlılığının birleşik gücüdür.
1993 Morris vd.	Bireyin bütünleşme ve gönüllülük eğilimidir.
1996 Allen ve Meyer	Çalışan ile örgüt arasında, çalışanın örgütten gönüllü ayrılması ihtimalini azaltan psikolojik bir bağlıdır.
1997 Allen ve Meyer	İşgörenin çalıştığı işletmede işine devam etme isteğinde olması, işyerine düzenli olarak gelmesi, işletmenin varlıklarını koruması ve işletmenin amaçları ile bütünleşmesidir.
2001 Allen ve Grisaffe	Kişinin üyesi olduğu grupla ilişkisini karakterize eden bir psikolojik durumdur.
2002 Chen vd.	Çalışanın örgütüne karşı hissettiği psikolojik bağlanmadır.
2000 Mc Donald ve Makin	Kişi ile örgüt arasında gerçekleştirilmiş bir psikolojik sözleşmedir.

Kaynak: (İnce ve Gül, 2005: 3-6; Bakan, 2011: 7-10)

2.2.1.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler kişisel, örgütsel ve örgüt dışı olmak üzere üç grupta toplanmaktadır (Arslan, 2008: 121).

2.2.1.1.Kişisel Faktörler

2.2.1.1.1.Yaş

Örgütsel bağlılık ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemek için birçok araştırma yapılmıştır ve bu araştırmalarda karmaşık sonuçlara ulaşılmıştır. Hrebiniak ve Alutto, mesleki başarıları gelişmiş yaşlı işgörenlerin, henüz mesleğine çok fazla yatırım yapmamış işgörenlerden daha fazla bağlılığa sahip olduğunu; Blau ve Lunz ise genç işgörenlerin daha fazla iş bırakma eğiliminde olduğuna değinmişlerdir (Balay, 2000: 56).

Tayfun vd. (2008: 4) ise kişinin yaşının ilerlemesiyle çalışabileceği örgütlerin sayısının azalacağı ve elde ettiği kazanımları da kaybetme korkusu olduğundan dolayı devam bağlılığının artacağını vurgulamıştır. Yine Türkiye gibi ülkelerde verilen iş ilanlarına bakıldığında birçoğunda yaş sınırlaması olduğundan, insanlar mevcut işinde kalmayı yeğleyip, riske girmek istememektedirler.

2.2.1.1.2.Cinsiyet

Kadının ev işleriyle uğraşp, çocuklarının bakımını üstlenmesi, erkeğin ise dışarıda çalışarak evin geçimini sağlayan bir rol ile özdeşleşmesi, kadın ve erkek arasında toplumsal bir rol dağılımına sebep olmuştur (Tınar, 1997: 114). Toplumsal açıdan kadın ve erkeğe farklı roller yüklenmesi, kadının ve erkeğin iş yaşamına da farklı açılardan bakmalarına neden olmaktadır. Bu konuda kadın ve erkeğin örgüte bağlılığı ölçen birçok araştırma yapılmış, yapılan bu araştırmaların bazılarında erkeğin örgütsel bağlılığının daha yüksek olduğunu, bazılarında da kadının örgüte olan bağlılığının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

İnce ve Gül (2005: 61-64) kadınların mı yoksa erkeklerin mi daha fazla örgütsel bağlılık gösterdikleri konusunda görüş ayrılıkları bulunduğunu ifade etmiştir. Kadınların erkeklere göre daha fazla örgütsel bağlılık gösterdiğini savunan araştırmacıların bu görüşü savunmalarındaki neden, kadınların örgütlerini değiştirmediklerinden hoşlanmadıkları ve kadınların bir statüye gelmek için erkeklere oranla daha fazla engelle karşılaşmaları ve bu engellerin onların motivasyonlarını artırmaları olarak açıklanmıştır. Kadınların erkeklerden daha az örgütsel bağlılık hissettiğini savunan araştırmacıların bu görüşü savunmalarının nedeni ise kadınların ailelerine verdikleri önem ve işgücüne katılmalarının önündeki engeller olarak açıklanmıştır.

2.2.1.1.3.Kıdem

Kıdem bir iş yerinde ne kadar süredir çalışıldığını göstermektedir. Aynı işte uzun süre çalışan bir kişinin örgütsel bağlılığının yüksek olması beklenebilir. Aynı zamanda işine alışmamış ve işinden tatmin olamayan ve psikolojik olarak işiyle özdeşleşemeyen bireyin örgütten ayrılma eğilimi göstereceği kabul edildiğinde kıdem ile örgütsel bağlılık ilişkisi daha net görülecektir. (Çakır, 2001: 114)

Yapılan araştırma sonuçlarına göre de çalışma süresi arttıkça örgütte elde edilen kazanımlar da artacağından örgütsel bağlılık ile çalışma süresi arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenmektedir. (Bakan, 2011: 124-125)

Topaloğlu vd'nin (2008) öğretmenler üzerine yapmış olduğu bir araştırmada öğretmenlerin örgütteki çalışma süreleri ile örgütsel bağlılıkları arasında önemli derecede ilişki bulunmuştur. Ayrıca Durna ve Eren'in (2005) Niğde'de öğretmen, doktor ve hemşireler üzerinde yapmış olduğu çalışmada duygusal bağlılıkla kıdem arasında pozitif yönlü kısmi bir ilişki ve minnet bağlılığıyla kıdem arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu, ancak kıdem ile devam bağlılığı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.2.1.1.4.Eğitim Düzeyi

İşgörenin eğitim düzeyi arttıkça çalışmış olduğu örgüte olan bağlılığı da azalmaktadır. Bunun en büyük nedeni ise eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin beklentilerinin eğitim düzeyi düşük olan bireylerden daha yüksek olması ve bu beklentileri karşılanmadığı durumlarda ise beklentilerini karşılayabilecek alternatif kurumlara geçme ihtimallerinin düşük eğitilmiş çalışanlara göre daha yüksek olmasıdır. Bu beklentilerin yüksek oluşunun sebebi de eğitimle gelen bilgi ve becerilere olan güvenden kaynaklanmaktadır (Hüseyinliklioğlu, 2010: 62 ; Çöl ve Gül, 2005: 5).

Özkaya vd'nin (2006: 86) demografik değişkenlerin, örgütsel bağlılık boyutlarını etkileyip etkilemediği konusunda yöneticiler üzerinde yapmış olduğu çalışmada örgütsel bağlılık boyutlarının çalışanların eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.1.2.Örgütsel Faktörler

2.2.1.2.1.Ücret ve Örgütsel Ödüller

Bir işgörenin bir işyerini seçmesi ve orada yüksek motivasyonla çalışması, o işyerinde kendisine yapılan ödemeyle yakından ilgilidir. Çalışanlara yapılan ödemeler doğrudan yapılabileceği gibi parasal ve parasal olmayan ödemelerle de yapılabilir. Maaş, ikramiye ve prim gibi ödemeler doğrudan yağılan parasal

ödemelerken, izin, tatil hakkı ve sigorta gibileri ise parasal ücretlendirme örnekleridir. Övgü, takdir gibi parasal olmayan ödüller de çalışanın iş tatminini ve performansını artıran ödeme şekilleridir. Ödüller, işletmede başarı gösteren işgörene teşekkür mesajını iletmenin en iyi yoludur. Ödüllerin altında gizlenen mesaj çalışana değer verildiğini göstermektedir (Barutçugil, 2004: 443-448).

Tüm bu ücret ve örgütsel ödüllerin örgütsel bağlılığı artırdığı vurgulanmaktadır. Yüceler'in (2009) akademisyenler üzerinde yaptığı çalışmada katılımcıların aldıkları ücret ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ortaya konulmuş ve ücretin örgütsel bağlılığı azaltıcı en önemli unsur olduğu belirtilmiştir.

2.2.1.2.2.Yönetim ve Liderlik

Liderlik tarzı ile örgütsel bağlılık hakkında değişik araştırmalar yapılmış ve liderliğin örgütsel bağlılık üzerine önemli etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Liderin çalışanlarına güvenmesi, değişime ve yeniliğe açık bir yönetim anlayışı sergilemesi ve çalışanların beğenisini kazanan bir örgüt ortamı oluşturması, işgörenlerin olumlu davranışlar sergilemesine ve örgütsel bağlılığın güçlenmesine neden olacaktır. Aksine çalışanlarına güvenmeyen, aşırı merkezîyetçi ve katı kontrol mekanizmalarına sahip liderlik tarzları ise örgütsel bağlılığı azaltacaktır (Bakan, 2011: 147).

2.2.1.2.3.İşin Niteliği ve Önemi

Örgütte veya çevrede bir işin insanların yaşamları üzerindeki etkisi olarak ifade edilen işin önemi, örgütsel bağlılığı etkileyen önemli bir faktördür (Sökmen, 2000: 60).

İşgörenin örgütte göstermiş olduğu çabanın bir işe yaradığını bilmesi, o işe değer vermesi ve çevresindeki insanlar tarafından da yapmış olduğu iş hakkında olumlu dönütler alması kişinin örgüte olan bağlılığını artıracaktır.

2.2.1.2.4.Takım Çalışması

Eren (2012: 467) takımı “önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için bir araya gelmiş, birbirine bağımlı ve birlikte hareket eden iki veya daha fazla kişinin oluşturduğu

topluluk” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım incelendiği üç unsur dikkat çekmektedir. Birincisi takımın oluşması için en az iki kişinin olması gerektiği, ikincisi takım üyelerinin birbirine bağlı olmaları ve birbiriyle hareket etmeleri ve üçüncü olarak da takımı oluşturan kişilerin belli bir amaca hizmet etmek için bir araya gelmiş olmalarıdır.

Yapılan araştırmalar takım ruhu ve çalışmasının örgütsel bağlılığı artırdığını göstermektedir. Çünkü bağımsız çalışma grupları ve takımların bir üyesi olarak faaliyet gösteren işgörenlerin iş tatminleri yükselmektedir. Arkadaşlarına, işlerine ve örgütüne karşı olumlu tutum ve davranışlar sergileyen takım çalışanlarının yönetim, iş arkadaşları ve örgütlerine karşı bağlılıklarının da arttığı kabul edilmektedir (İnce ve Gül, 2005: 80).

2.2.1.2.5.Örgüt Kültürü

Örgütler farklı kültür mozayikine sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler kendi içlerinde ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır. Oluşan bu sistem örgüt içinde değişik inanç, değer, tutum ve ahlak anlayışının oluşmasına yardım etmektedir. Bu oluşuma ise örgüt kültürü denmektedir (Eren, 2012: 135).

Örgüt kültürü çalışanlar arasında bir kimlik birliği duygusunun oluşumunu, katılımı ve örgütsel amaçları benimsemeyi sağlayarak örgütsel bağlılığın gelişmesini sağlamaktadır. Güçlü bir kültüre sahip örgütlerde işgörenler, örgütün değerleri, inançları ve amaçlarıyla kişisel bütünleşme sağladıklarından bu işgörenlerin örgütsel bağlılıkları da güçlü olacaktır (Bakan, 2011: 160).

2.2.1.3.Çevresel Faktörler

2.2.1.3.1.Alternatif İş İmkanları

Yeni bir işe başlayan bir kişinin bağlılığını etkileyen en önemli çevresel faktör yeni iş bulma olanaklarıdır. Özellikle ülkemiz gibi gelişmekte olan ve işsizlik oranlarının yükseldiği ülkelerde bu faktör daha da önemli hale gelmektedir (İnce ve Gül, 2005: 85).

Piyasada iş imkanlarının sınırlı olması örgüte daha yüksek düzeyde bir bağlılıkla sonuçlanmaktadır. Daha az iş seçeneği olduğunu algılayan ve farklı bir işe girmede az seçeneği olduğunu bilen işgörenlerin örgüte olan bağlılığının daha da artacağı bilinmektedir (Balay, 2000: 67). ABD’de yapılan bir araştırmada yüksek lisans yapmış öğrencilerin ortalama bir düzeyde işe başladıklarında ilk altı ay iş teklifi almadığı durumlarda örgütsel bağlılıklarının arttığı gözlemlenmiştir (İnce ve Gül, 2005: 85).

2.2.1.3.2. Profesyonellik

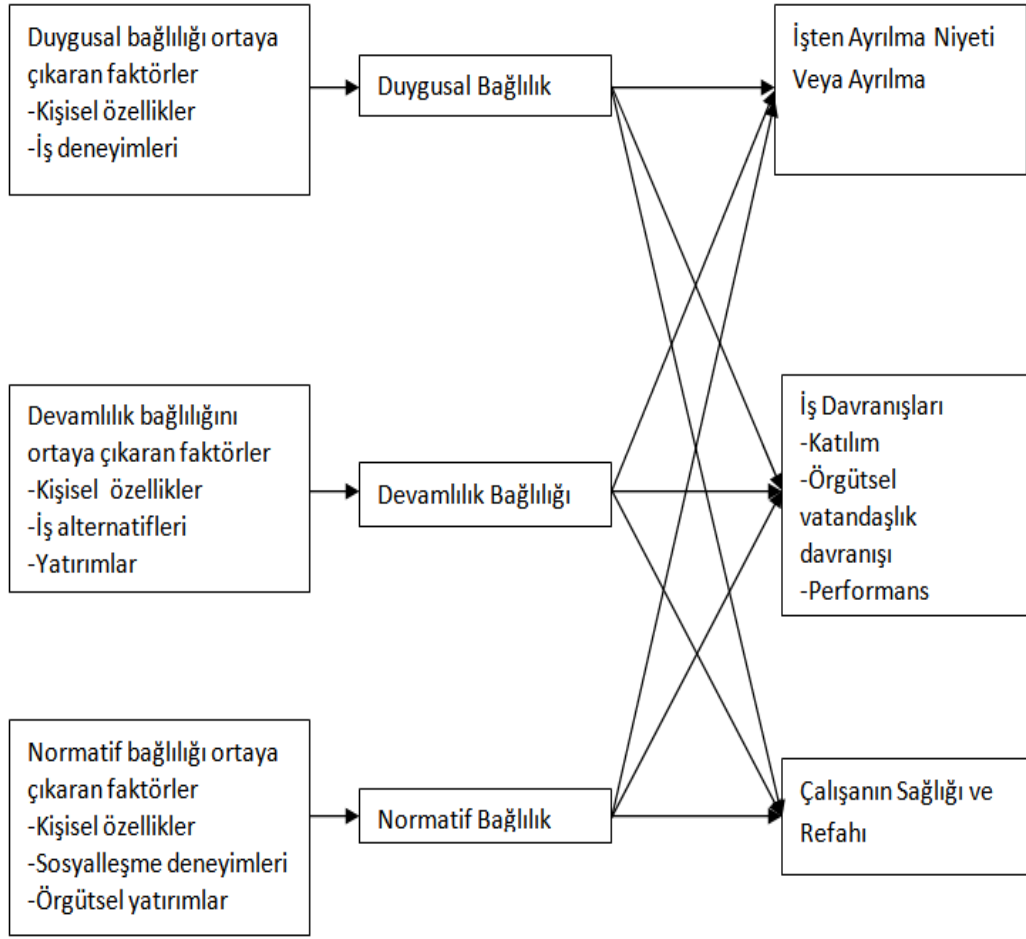
Profesyonellik mesleki bağlılık ile ilgili bir kavram olup profesyonelleri kendi kurallarını koyan ve bunların geçerliliğine inanan, sosyal sorumluluk sahibi ve genellikle kendi alanları ile çeşitli teşekküllerin çatısı altında birleşen bireyler olarak tanımlamak mümkündür. Profesyonellerin çalışmış oldukları örgütler mesleki gelişimlerine destek oluyorsa, bu durum örgütsel bağlılığı artırıcı bir rol oynamaktadır (İnce ve Gül, 2005: 85).

2.2.2. Örgütsel Bağlılık Boyutları

Allen ve Meyer 1984 yılında örgütsel bağlılıkla ilgili bir model geliştirmişlerdir. Geliştirmiş oldukları bu model duygusal ve devam bağlılığını içermektedir. Allen ve Meyer bundan altı yıl sonra Weiner ve Vardi’nin 1980 yılında yapmış oldukları çalışmalara dayanan minnet (normatif) bağlılığı unsurunu da modellerinin içine katmışlardır (Doğrul, 2013: 20). Model böylece Şekil 5’te görüldüğü üzere duygusal, devamlılık ve minnet bağlılığı (normatif) olmak üzere üç faktörden oluşan bugünkü haline kavuşmuştur.

Bu üç bağlılık türünün ortak noktası, işgören ve örgüt arasında gelişen ve örgütten ayrılma ihtimalini azaltan bir bağdan söz etmeleridir. Fakat bu bağın niteliği bu üç yaklaşıma göre farklılık göstermektedir. Yüksek duygusal bağlılığa sahip olanlar kendileri istedikleri için, yüksek devam bağlılığına sahip olanlar çıkarları böyle gerektirdiği için, yüksek minnet bağlılığına sahip olanlar da böyle olması gerektiğine ve yaptıklarının doğru olduğuna inandıkları için örgüt üyeliğini devam ettirmektedirler (Çöl ve Gül, 2005: 294).

Şekil-5. Örgütsel Bağlılığın Üç Bileşenli Modeli



Kaynak: (Meyer ve ark., 2002: 22)

2.2.2.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık literatürde en çok ele alınan bağlılık türüdür. Allen ve Meyer kişinin kendisini örgütün bir parçası olarak gördüğünden dolayı bu bağlılık türünün çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Güçlü duygusal bağlılık, bireyin örgütte kalma ve örgütün değer ve hedeflerini benimsediği anlamına gelmektedir (Oktay ve Gül, 2003: 408).

Duygusal bağlılık örgütsel amaçları benimseme ve onlarla özdeşleşme ile ilgili olumlu duygulara sahip olmak demektir. Duygusal bağlılık örgütsel amaçlara, kurallara ve yöneticilere karşı duyulan saygı ve sevgi, örgütsel vizyon ve misyonun paylaşılması ile oluşan bağlılık türüdür (Tutar, 2007: 106). İşgörenin örgütüyle

bütünleşmesini ifade eden bu bağlılıkta, çalışanın örgütte kalma nedeni örgütün amaçlarıyla özdeşleşmesidir (Yalçın ve İplik, 2005: 397-398).

Güçlü bir duygusal bağlılığa sahip bireyler örgüt yararına beklenenden daha fazla çaba sarf eder ve örgütteki üyeliklerini devam ettirirler. Bu kişi için ideal bir mutluluk durumudur. Bu kişiler varlık nedenlerini ve mutluluklarını örgütte ararlar. Duygusal bağlılığı düşük olan işgörenler örgütü kendilerini geliştirecek yer olarak görmezler ve örgütü daha çok hayatlarını devam ettirmek için bir araç olarak görürler. Örgütlerin çalışanlarından beklediği bağlılık da duygusal bağlılıktır. Çalışan kendini örgüte ait hissettiği için örgütün devamlılığını sağlamaya çalışacaktır ve örgütten ayrılmayı hiç düşünmeyecektir. Aslında bu kişiler her işverenin hayalini kurduğu, etrafında görmek istediği, gerçekten kendini örgüte adanmış sadık çalışanlardır. Bu kişiler ek sorumluluklar almak için gerçekten heveslidirler. İşe karşı olumlu tutum sergilerler ve gerektiğinde ek çaba göstermeye hazırdırlar (Özünü, 2013: 63; Gürül, 2013: 59; Çetin, 2004: 95; Çöl ve Ardıç, 2008: 159).

Duygusal bağlılığa etki eden ya da işgörenlerin duygusal bağlılık göstermeleri için onları yönlendiren faktörler tutumsal kaynaklıdır ve bağlılık atfının sonucundan kaynaklanmaktadır. Bir başka deyimle tutumların davranışların öneğilimi olduğu düşünüldüğünde duygusal bağlılığın bir takım duygusal faktörlerin sonucunda oluşması gerekecektir. Duygusal bağlılığı etkileyen faktörler konusunda çeşitli açıklamalar yapılsa da bu faktörlerin genel olarak bireysel ve işle ilgili ortamın özellikleri çerçevesinde ele alındığı görülmektedir (Allen ve Meyer, 1990: 4).

İşgörenlerin duygusal bağlılıklarının sağlanması örgütte bazı faktörlerin bulunmasına bağlıdır. Allen ve Meyer (1990: 17-18) bu faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

- İşin cazibesi; örgütte çalışana verilen işlerin cazibeli ve heyecan verici olması,
- Rol Açıklığı; örgütün çalışanlardan neler beklediğini açıkça belirtmesi,
- Hedef Açıklığı; işgörenin, örgütte yaptığı görevleri ne amaçla yaptığı konusunda açık bir anlayışa sahip olması,
- Yeni Fikirlere Açıklık; üst yönetimin, örgütteki diğer çalışanlardan gelen fikir ve görüşleri dikkate alması,

- İşgörenler Arasında Uyum; çalışanlar arasında arkadaşça ilişkilerin kurulması,
- Örgütsel Güvenilirlik; çalışanların, örgütün söz verdiği her şeyi yerine getireceğine inanması,
- Eşitlik; örgütteki işgörenlerin tamamının eşit bir şekilde hak ettiğine sahip olması,
- Çalışana Önem Verilmesi; çalışanların yaptıkları işlerin örgütsel amaçlara ulaşmada önemli etkileri olduğu konusunda teşvik edilmesi,
- Geri Bildirim; işgörenlere performansları konusunda sürekli bilgi verilmesi,
- Katılım; çalışanların kendi iş yükü ve performans standartlarıyla ilgili kararlara katılımlarının sağlanmasıdır.

Bakan (2011: 81-82) duygusal bağlılık ile kişisel-örgütsel faktörler arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan elde edilen bulguları şu şekilde özetlemiştir:

- Duygusal bağlılık ile yaş ve çalışma süresi arasında istatistiksel olarak pozitif ilişkiye rastlanmış ve yaş faktörünün çalışma süresinden daha güçlü bir düzeyde duygusal bağlılıkla ilişkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
- Eğitim düzeyi ile duygusal bağlılık arasında güçlü ve negatif bir ilişki bulunmuştur, eğitim düzeyinin yükselmesiyle çalışanların duygusal bağlılıklarında düşüş gözlemlenmiştir.
- Ücret ile duygusal bağlılık arasında hem negatif, hem pozitif bir ilişkiye rastlanıldığından ilişkinin yönü konusunda kesin bir sonuca varılamamıştır.
- Cinsiyet ile duygusal bağlılık üzerine yapılan araştırmalarda bazılarında anlamlı ilişkiye rastlanırken, bazılarında ise böyle bir ilişki bulunamamıştır.
- Irk ile duygusal bağlılık arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.
- Çalışanın örgüt hiyerarşisindeki pozisyonu ile duygusal bağlılık arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.
- Kariyer imkanları değişkeni açısından araştırma bulguları ikiye bölünmüş; araştırmaların bir kısmında ilişkiye rastlanmazken, bazılarında da pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.
- İşgörenin bulunduğu pozisyondaki çalışma süresi ile tutumsal bağlılık arasında ya anlamlı olmayan ya da çok zayıf düzeyde bir pozitif ilişkinin varlığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Kişisel özelliklerden çocuk sayısı ve medeni durum ile duygusal bağlılık arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken, iş ile ilgili özelliklerden olan beklentilerin karşılanması ve örgütün bireye verdiği önem ile tutumsal bağlılık arasında pozitif bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

2.2.2.2.Devam (Devamlılık) Bağlılığı

Devam bağlılığı işgörenin, örgütte çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman, gayret ile edindiği statü, makam, kıdem ve para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte kaybedeceği düşüncesiyle oluşan bağlılıktır (Yalçın ve İplik, 2005: 398). Bakan (2011: 83) ise devam bağlılığını “bireyin, örgütten ayrılmanın bedelinin yüksek olacağını fark ederek örgütte kalmanın kendisi için daha faydalı sonuçlar yaratacağına inanarak örgütün bir üyesi olarak çalışmaya devam etmesi ve örgütü için her türlü fedakarlığa katlanmaya istekli olması ve örgütün kalıcılığını sağlamaya ve sürekliliğine kendini adanması” olarak açıklamıştır.

Örgütsel bağlılığı devam-maliyet ilişkisi içerisinde ele alan devam bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünülmesi nedeniyle örgüt üyeliğinin sürdürülmesini ifade etmektedir. Devam bağlılığı kişinin bir örgütteki kıdem, kariyer gibi yatırımlarının kendisine yüksek oranda fayda sağlaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla çalışan istekli olmasa da örgütte kalmaya devam etmektedir (Doğrul, 2013: 21).

Devam bağlılığı çalışanların örgütten ayrılması durumunda katlanması gereken maliyet ve iş alternatiflerinin olmaması olarak da tanımlanmaktadır. Harcanan zaman, çaba, evden taşınma gibi maliyetler işgöreni örgütte kalmaya sevk etmektedir. İşgören bu bağlılık türünde “kazancı daha fazla olan bir başka örgüte gireceğimi bilsem ayrılırdım” düşüncesindedir. İşverenleri için çalışmak zorunda kalan bu kişiler “kapana sıkışmış” çalışanlardır. Bu kişiler pek çok sebepten dolayı örgütte kalırlar. Bazıları mevcut işlerini bırakmaları halinde iş bulacaklarına dair inançlarının düşük olmasından ya da başka iş bulacak niteliklere sahip olmadığını düşündüklerinden dolayı örgütte kalırken bazılarının da sağlık, aile meseleleri veya emekliliğe az kalmış olma gibi durumları vardır. Bu tür çalışanlar yapabilecek durumda olsalar örgütten ayrılacak kimselerdir. Bu çalışanlar kötü iş alışkanlıklarının yanında örgüt üyeliğini sürdürmek için asgari çalışma düzeyinde performans

sergilerler ve yöneticiler için bir sorun kaynağı oluştururlar (Çetin, 2004: 95; Tekingündüz, 2012: 21).

Allen ve Meyer (1990: 17-18) işgörenlerin devam bağlılıklarının sağlanmasını örgütte bazı faktörlerin bulunmasına bağlamışlardır. Devam bağlılığını etkileyen bu faktörleri şu şekilde özetleyebiliriz:

- Yetenekler; işgörenin halen görev yaptığı örgütte sahip olduğu yetenek ve deneyimlerini kendi örgütünden diğer örgütlere transfer edip edememesi veya diğer örgütler için faydalı olup olmaması,
- Eğitim; çalışanın sahip olduğu eğitimin diğer örgütlerde yararlı olup olmaması,
- Yer değiştirmek; çalışanın örgütten ayrıldığı zaman, başka bir yerleşim yerine yerleşme zorunluluğu olup olmaması,
- Kişisel Yatırım; işgörenin görev yaptığı örgüte zamanını ve çabasını harcamış olması nedeniyle kendine yatırım yaptığını düşünmesi,
- Emeklilik Primi; işgörenin örgütten ayrılması durumunda, emeklilik için birikmiş primlerini kaybetme ihtimalinin olması,
- Seçenekler; işgörenin örgütten ayrılması durumunda sahip olduğu işin daha iyisini veya bir benzerini bulmada güçlük çekebileceğini düşünmesi.

2.2.2.3.Minnet (Normatif) Bağlılığı

Bireyin örgüte karşı sorumluluğu ve görevi olduğuna inanması dolayısıyla, kendini örgütte kalmaya zorunlu görmesine dayanan bağlılık türüdür. Buradaki zorunluluk devam bağlılığında olduğu gibi çıkara değil erdemlik, sadakat ve ahlaki duygulara dayanmaktadır. Dolayısıyla birey sadakatin önemli olduğuna inanarak örgütte kalmayı ahlaki bir zorunluluk olarak görmektedir (Allen ve Meyer, 1990: 4).

Minnet bağlılığı psikolojik ihtiyaç ve maddi kayıp endişesinin ötesinde “ahlakilik” unsuru içermektedir. Örgüte sadakatle bağlı kalmayı bu ahlaki unsur sayesinde sağlamakta ve çalışanları “zorunluluk hissettikleri için” örgütte kalmayı devam ettirmeye itmektedir (Atak, 2009: 107).

Örgütlerine veya işverenlerine karşı minnet bağlılığı besleyen çalışanlar yüksek derecede minnettarlık duygusuna sahiptirler ve bunun sonucu olarak örgütte kalırlar.

Bunun sebebi, örgütünün veya işverenin kendisini oldukça ihtiyaç duyduğu bir zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru şey olacağı konusunda değer yargılarına sahip olmalarıdır. Böyle kişiler, örgütlerinin kendilerine iyi davrandığının ve kendilerinin de bundan dolayı örgüte borçlu olduklarını düşünmektedirler (Çetin, 2004: 96).

2.2.3.Örgütsel Bağlılık Sonuçları

İşgörenlerin örgütlerine karşı geliştirmiş oldukları bağlılık düzeyleri örgütsel ve örgüt dışı faktörlerde farklı derecelerde etkilenmektedir. Bu faktörlerin etki derecesi de örgütsel bağlılık düzeyini belirlemektedir. Bunun neticesinde de örgüt için olumlu veya olumsuz olarak nitelendirilebilecek davranışlar ve tutumlar ortaya çıkmaktadır. Bu davranış ve tutumlar düşük derecede örgütsel bağlılık, orta derecede örgütsel bağlılık ve yüksek derecede örgütsel bağlılık olarak 3 başlık altında incelenecektir.

2.2.3.1.Düşük Derecede Örgütsel Bağlılık

Düşük derecede örgütsel bağlılıkta işgörenin işletmeye karşı tutumu olumsuz ve işgören kendini işletmeye bağlayan faktörlerden uzaktır. Kalmak zorunda olduğu için oradadır ve fırsatını bulduğunda oradan ayrılacaktır (Atay, 2006: 89). Özetle daha önce bahsettiğimiz devam bağlılığına sahiptir.

Düşük derecede örgütsel bağlılığın hem olumsuz hem de olumlu sonuçları vardır. Bu seviyede çalışanların yaratıcılığı ve yenilikçiliği artarken örgütten ayrılma durumuna da düşebilmektedirler. Bu kişiler örgütten ayrılırken yerlerine yeni kişiler alınmakta ve o kişilere istihdam sağlanmaktadır. Fakat bunun da dezavantajı olarak personel devir hızı da yükselmektedir (Çetin, 2011: 68).

Düşük örgütsel bağlılığa sahip çalışanlar, işletme içerisinde kulaktan kulağa ilerleyen iletişimle diğer çalışanların tutumlarını da değiştirebilirler. Bu durum da işletmeler açısından olumsuz bir durum oluşturur. Fakat bu durumun bir faydası da örgüt içi iletişimi canlandırır ve sorunların üst kademe yöneticiler tarafından görülmesini sağlayabilir (Atay, 2006: 90).

Örgütsel bağlılığın düşük olmasının doğurduğu diğer olumsuz sonuçlar arasında; sürekli artan devamsızlıklar, maliyetlerin artması, düşük üretim hızı, işletmenin olumsuz bir imaj kazanması ve örgüte karşı düşük sadakati sıralayabiliriz. Ayrıca bu işgörenler üst yönetim tarafından fazla itibar görmezler, terfi edemezler ve bu yüzden de olumsuz duygulara kapılabilirler. Örgüt içerisinde bu çalışanlar fazla itibar görmeyen işleri istemedikleri halde yapmak durumunda kalabilir, örgüt tarafından soyutlanabilir ve dışlanabilirler (Atay, 2006: 90).

Öte yandan düşük örgütsel bağlılığa sahip olanların istemeyerek de olsa örgütlerine sağlayacakları en önemli faydalardan biri de, örgütün çalışanını takip altında tutmasını sağlayarak sistem içinde uzun süre görülmeyecek hataların görülmesini sağlamaktır. İlgili kişilerin dikkatsizliği sonucu gözden kaçan ufak ayrıntıların daha da büyüyerek daha büyük problemler halinde günyüzüne çıkmasının önüne geçilmiş olacaktır (Öztürk, 2013: 14).

2.2.3.2.Orta Derecede Örgütsel Bağlılık

Orta derecede örgütsel bağlılıkta çalışanların tecrübe ve deneyimlerinin yüksek olduğu fakat örgüte bağlılığın ve örgütsel özdeşleşmenin güçlü olmadığı bir durum söz konusudur. Bu seviyede çalışanlar örgütün bazı değerlerine bağlılık gösterirken, örgütün çeşitli süreçlerine de karşı çıkarak kişisel kimliklerini korumaya çalışırlar (Çetin, 2011: 69-70; Atay, 2006: 90).

Örgütün en önemli hedef kitlesini oluşturan bu çalışanlara, örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlara verilen itibar ve terfi gibi ödüller verilerek, bu çalışanların da çizginin örgüt kazançlarını artıracak tarafında tutulması sağlanabilir. Sonuç mutlaka örgüt yararına olacaktır (Öztürk, 2013: 15).

Orta derecede örgütsel bağlılığın olumlu sonuçları arasında aidiyet duygusunun gelişmesi, güvende hissetme, sorumluluk duyma ve örgütten farklı olarak kimliği sürdürebilme gibi özellikler sıralanabilir. Olumsuz sonuçları olarak ise kariyer ve terfi imkanlarının sınırlanması sonucu örgütsel etkililiğin azalması söz konusu olabilir (Balay, 2000: 88-89).

2.2.3.3.Yüksek Derecede Örgütsel Bağlılık

Yüksek derecede örgütsel bağlılıkta çalışanlar örgütlerine güçlü bir bağlılık hissetmektedirler. Bu bağlılık sonucunda örgüt de çalışanına yüksek derecede güven duymaktadır. Bu durum örgüt tarafından ödüllendirilmekte ve çalışanın iş performansının artmasına imkan sağlanmaktadır (Çetin, 2011:70).

Yüksek bağlılık aynı zamanda yaratıcılığın yok olmasına, strese, insan kaynaklarının verimsiz kullanımına ve örgüt yararı için birleşik suçlar işleme gibi olumsuz durumlara da yol açmaktadır. Aynı zamanda işgörenlerin sürekli olarak başarılı olma arzuları, işletmeleri riski yüksek yatırımlara sevk edebilmekte ve sonu belli olmayan maceralara sürükleyebilmektedir.

Aynı zamanda örgüt yüksek derecede verim ve sorgulanmayan sadakatten yarar sağlasa da, bunun dezavantajı olarak çok aşırı yanlış sadakat biçiminin verime zarar verdiği de ileri sürülmektedir. Yüksek derecede bağlılık örgütte esnekliğin azalmasına ve geçmişte uygulanan uygulama ve stratejilere aşırı güvene yol açmaktadır. Bu da geleneksel uygulamaların örgüt içerisinde yerleşik hale gelmesine sebep olmaktadır (Atay, 2006: 92).

Tablo 4'te örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili incelenen üç ana başlığın çalışan ve örgüt açısından olası olumlu ve olumsuz sonuçları özet olarak gösterilmektedir.

Tablo 4: Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sonuçları

	Bireysel		Örgütsel	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Düşük Bağlılık Düzeyi	Bireysel yaratıcılık, yenilikçilik, insan kaynaklarının daha etkin kullanımı.	Yavaş kariyer ilerlemesi ve terfi, dedikodu sonucu oluşan kişisel maliyetler, örgütten ihraç ya da örgütün amaçlarını bozma.	Dedikodunun örgüt için yararlı sonuçları.	Yüksek iş gücü devri, işe geç gelme, devamsızlık, düşük iş kalitesi, örgüte karşı illegal faaliyetler, örgütte kalma isteksizliği.
Orta Bağlılık Düzeyi	Gelişmiş aidiyet, güvenlik, yeterlik, sadakat duyguları. Yaratıcı bireyselliğin gelişmesi.	Mesleki gelişme ve terfi fırsatlarının sınırlanması.	Örgütten ayrılma isteğinin azalması, sınırlı iş gücü devri, daha yüksek iş doyumu.	İşgörenin örgütsel istekleriyle örgüt dışı isteklerini dengelemesi. Örgütsel etkililikte düşüş.
Yüksek Bağlılık Düzeyi	Bireysel kariyer ilerlemesi ve davranışın örgütçe ödüllendirilmesi. Bireyin iş yapma tutkusu.	Bireysel gelişme, yaratıcılık, yenileşme ve hareketlilik fırsatlarının kısıtlanması. Değişme, direnç, sosyal ve aile ilişkilerinde gerilim.	Güvenli ve dengeli işgücü, işgören, daha yüksek üretim için örgütün istemlerini kabul eder, yüksek düzeyde görev yarışı ve performans, örgütsel amaçların karşılanabilmesi.	İnsan kaynaklarının yerinde kullanılmaması, örgütsel esneklik, yenileşme ve uyum yoksunluğu, geçmişteki politika ve süreçlere tam güven, yüksek bağlı işgörenlerden örgüt adına yasadışı eylemlere girişme.

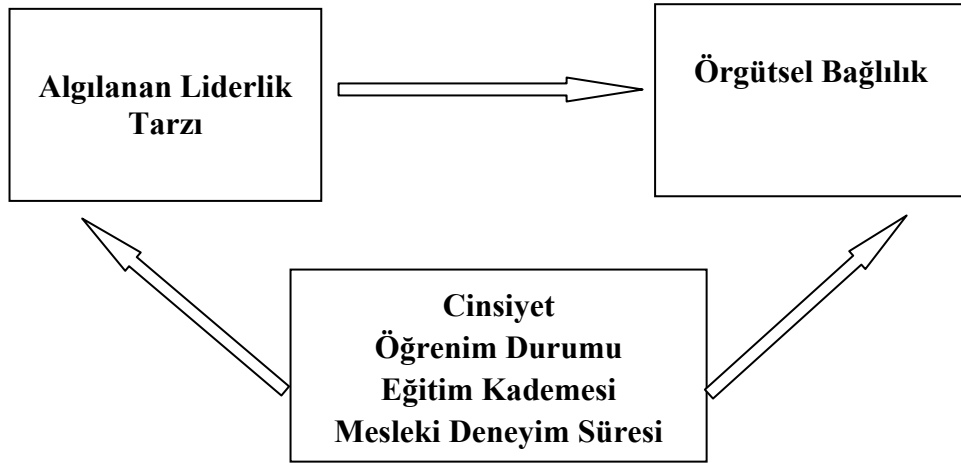
Kaynak: (Randall, 1987: 462'dan akt. Yağcı: 2007: 120)

3. ARAŞTIRMANIN MODELİ, HİPOTEZLER

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002: 77).

Şekil-6. Araştırma Modeli



3.2.Hipotezler

Buluç (2009), ile Gümüšoğlu ve arkadaşlarının (2012) liderlik ve örgütsel bağlılık üzerine yapmış olduğu çalışmalarda dönüşümcü liderlik davranışlarının etkileşimci liderlik davranışlarına göre örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Demir'in (2012) Türkiye'de liderlik ve örgütsel bağlılık ilişki üzerine yapılan tüm araştırmaları bir araya getirilerek meta analiz yöntemiyle birleştirerek yapmış olduğu çalışmasında da dönüşümcü liderliğin

örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin etkileşimci liderlikten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

H1: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüştürücü liderliğin örgütsel bağlılığın alt boyutlarıyla ilişkisi (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı), etkileşimci liderliğin örgütsel bağlılığın alt boyutlarıyla ilişkisinden daha yüksektir.

H1.1.: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüştürücü liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisi, etkileşimci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yüksektir.

H1.2.: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüştürücü liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisi, etkileşimci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinden daha yüksektir.

H1.3.: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüştürücü liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisi, etkileşimci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisinden daha yüksektir.

Literatürde yer alan birçok araştırma öğretmenlerin örgütsel bağlılık tutumunun demografik özelliklere göre farklılaştığını göstermektedir. Sezer'in (2005) ve Kılınçarslan'ın (2013: 95) öğretmenler üzerinde, Kurşunoğlu ve arkadaşlarının (2010) ilköğretim öğretmenleri üzerinde, Bakır'ın (2013) resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

H2: Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı) demografik özelliklerine (cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim kademesi, mesleki deneyim süresi) göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2.1.: Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı) cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2.2.: Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı) öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2.3.: Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı) eğitim verdiği kademeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2.4.: Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, minnet bağlılığı) mesleki deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Liderlik tarzının demografik özellikler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla aşağıdaki problem cümleleri araştırmamıza dahil edilmiştir.

Problem Cümlesi: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzı (dönüşümcü ve etkileşimci liderlik) demografik özelliklerine (cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim kademesi, mesleki deneyim süresi) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Problem Cümlesi 1: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzı (dönüşümcü ve etkileşimci liderlik) cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Problem Cümlesi 2: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzı (dönüşümcü ve etkileşimci liderlik) öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Problem Cümlesi 3: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzı (dönüşümcü ve etkileşimci liderlik) eğitim verdiği kademeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Problem Cümlesi 4: Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzı (dönüşümcü ve etkileşimci liderlik) mesleki deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemine değinilmektedir. Evren ve örneklem ile istatistiksel analizler sırayla sunulmaktadır.

4.1.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Kırıkkale ilindeki 104 okulda (ilk-orta-liselerde) görev yapmakta olan 2570 öğretmenden ve İstanbul Kültür Üniversitesi ile Yalova Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemine belirlemek için Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi yollarla alınan okulların sıralı tam listesinden, kolaylama örneklem yoluyla 15 okul seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini bu okullarda/üniversitelerde görev yapan 489 öğretmen/akademisyenden oluşmaktadır. Uygulama 6 Ocak -21 Şubat 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara anket soruları verilmiş, 11 anket kurallara uygun doldurulmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. 489 anket araştırmacı tarafından değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma örnekleminin cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim kademesi ve mesleki deneyim süresi demografik özelliklerine ilişkin bulguları aşağıda yer almaktadır.

a) Cinsiyet: Tablo 5'te görüldüğü gibi, araştırma grubunu oluşturan 489 öğretmen ve akademisyenin % 59,5'i erkeklerden, % 40,5'i de kadınlardan oluşmaktadır.

Tablo 5: Öğretmen ve Akademisyenlerin Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	291	59,5
Kadın	198	40,5
Toplam	489	100

b) Öğrenim Durumu: Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırma grubunu oluşturan 489 öğretmen ve akademisyenin % 70,5’i lisans mezunlarından, % 20’si de yüksek lisans mezunlarından, % 9,5’i doktora mezunlarından oluşmaktadır.

Tablo 6: Öğretmen ve Akademisyenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Lisans	345	70,5
Yüksek Lisans	98	20
Doktora	46	9,5
Toplam	489	100

c) Eğitim Kademesi: Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırma grubunu oluşturan 489 öğretmen ve akademisyenin % 22,5’i ilkokulda, % 23,9’u de ortaokulda, % 32,1’i lisede, % 21,5’i yükseköğretimde görev yapmaktadır.

Tablo 7: Öğretmen ve Akademisyenlerin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Eğitim Kademesi	f	%
İlkokul	110	22,5
Ortaokul	117	23,9
Lise	157	32,1
Yükseköğretim	105	21,5
Toplam	489	100

d) Mesleki Deneyim Süresi: Tablo 8’de görüldüğü gibi, araştırma grubunu oluşturan 489 öğretmen ve akademisyenin, % 23,6’sı 0-5 yıl arası, % 16’sı 6-10 yıl arası, % 15,5’i 11-15 yıl arası, % 19,6’sı 16-20 yıl arası, % 25,3’ü 21 yıl ve üzeri zaman süresince görev yapmaktadır.

Tablo 8: Öğretmen ve Akademisyenlerin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı

Mesleki Deneyim Süresi	f	%
O-5 yıl	115	23,6
6-10 yıl	78	16
11-15 yıl	76	15,5
16-20 yıl	96	19,6
21 yıl ve üzeri	124	25,3
Toplam	489	100

4.2.Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra “Kişisel Bilgi Formu” ve uygulanan anketlere ait cevap kâğıtlarının genel kontrolleri yapılmış; eksik ya da birden fazla seçenek işaretlenmiş olan, geçersiz 11 cevap kâğıdı değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı ile istatistiksel analize tabi tutulmuştur. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde hangi tür çözümleme tekniklerinin kullanılması gerektiğine karar vermek amacıyla öğretmenlerin ve akademisyenlerin doldurduğu ölçeklerden elde ettikleri değerlerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı sorgulanmıştır.

Elde edilen bulgulardan hareketle, parametrik testlerin kullanılabilmesine karar verilen durumlarda ve öğretmenlerin ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ve algıladıkları liderlik tarzının sırasıyla öğrenim durumu, eğitim verdiği kademe ve mesleki deneyim süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla tüm değişkenlere ilişkin ‘Tek Yönlü Varyans Analizi’ uygulanmıştır.

Öğretmenlerin ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ve algıladıkları liderlik tarzının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla ise Bağımsız Gruplar İçin t Testi uygulanmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde, ölçeklere ilişkin bulgular ve güvenilirlik testleri ile araştırmanın modeli doğrultusunda nicel yöntemle incelenen araştırma hipotezleri ve araştırma probleminin diğer bulguları sunulmuştur.

5.1.Ölçeklerle İlgili Bulgular ve Güvenirlik Testleri

5.1.1. Kişisel Bilgiler Bölümü

Anketin bu bölümünde öğretmen ve akademisyenlere cinsiyetleri, öğrenim durumları, eğitim verdiği kademesi mesleki deneyim süreleri başlığı altında kişisel bilgileri anlamaya yarayan sorular yöneltilmiştir.

5.1.2.Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Örgütsel bağlılığı ölçmek için Meyer ve Allen (1997: 118–119) tarafından geliştirilen üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeği Meyer ve Allen tarafından örgütsel bağlılığın tarihsel süreci içerisindeki örgütsel bağlılık türlerinin tamamını ölçmek amacı ile oluşturulmuştur. Örgütsel bağlılık daha önceki ölçek çalışmalarında davranışsal, tutumsal ve normatif olarak tek tek ölçülmeye çalışılmıştır. Örgütsel bağlılığı tek boyutta ele alan ölçeklerin yetersizliği nedeniyle Meyer ve Allen duygusal, devamlılık ve minnet boyutlarını birleştirerek daha kapsamlı bir ölçek hazırlamışlardır. Bu nedenle örgütsel bağlılığı ölçmek için bu ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan 1,2,3,4,5 ve 6. sorular duygusal bağlılığı, 7,8,9,10,11 ve 12. sorular devam bağlılığını, 13,14,15,16,17 ve 18. sorular ise minnet bağlılığını ölçmektedir.

Araştırma kapsamında kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinin iç tutarlıkları (güvenirlikleri) Tablo 9’da sunulmuştur. Tabloda da görüleceği üzere, bütün faktörlerin güvenilirliklerini gösteren Cronbach Alfa katsayısı .70’in üzerindedir. Bu durum, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilir olması değişkenler arası ilişkileri test edebilme imkânı sağlamıştır.

Tablo 9: Örgütse Bağlılık Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizi

Boyut/Ölçek	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Duygusal Bağlılık	,925	6
Devam Bağlılığı	,781	6
Minnet Bağlılığı	,828	6
Ölçek	,915	18

Örgütsel bağlılık ölçeğine dair 18 soru bulunmakta ve ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha); duygusal bağlılık için ,925, devam bağlılığı için ,781, minnet bağlılığı için ,828 ve ölçeğin tamamı için ise ,915 olarak hesaplanmıştır.

Üç boyutlu bağlılık ölçeğinin bileşenleri olan duygusal, devam ve minnet bağlılığı personelin örgüte bağlanma amaçlarının farklı olduğunu göstermektedir. Duygusal bağlılık, personelin örgüte duygusal bir şekilde bağlanması, kendisini örgütle bütünleştirmesi ve katılımını ifade etmektedir. Güçlü bir duygusal bağlılığa sahip personel, örgütte kendi istediği için çalışmaktadır. İşletmeden ayrılma ile ilişkili maliyetlerin bilincinde olmak anlamına gelen devam bağlılığında ise personelin işte kalmasının sebebi o ise ihtiyacının olmasıdır. Minnet bağlılığı ise personelin çalışmaya zorunlu olma duygusuna sahip olması, kendisini işletmeye borçlu hissetmesi anlamına gelmektedir. Yüksek minnet bağlılığına sahip kişiler ahlaki değerleri sebebiyle örgütte çalışmak zorunda olduklarını düşünmektedirler (Meyer ve Allen, 1997: 11).

5.1.3.Liderlik Envanteri

Araştırmada öğretmen ve akademisyenlerin algıladıkları liderlik tarzını belirlemek amacıyla Avalio ve Bass (1999) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik (MLQ) Anketi kullanılmıştır. Anket orijinal halinden Yurtkoru (2001) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Anketteki ilk 20 soru dönüşümcü liderliği, son 16 soru ise etkileşimci liderliği ölçmektedir. Bu ölçek bilimsel araştırmalarda daha önce birçok defa kullanılmış ve birçok bilim adamı tarafından genel kabul görmüştür. Ölçek işgörene yönelik olarak uygulanmıştır. Bunun sebebi liderlerin astları tarafından

değerlendirilmesi, liderlerin kendilerine sorulmasından daha nesnel bir sonuç alınması beklenmektedir.

Liderlik ölçeği için yapılan iç tutarlılık analizi Tablo 10'da sunulmuş olup, bütün faktörlerin güvenilirliklerini gösteren Cronbach Alfa katsayısı .70'in üzerindedir. Bu durum, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 10: Liderlik Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizi

Boyut/Ölçek	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Dönüşümcü Liderlik	,974	20
Etkileşimci Liderlik	,870	16
Ölçek	,940	36

Liderlik ölçeğine dair 36 soru bulunmakta ve ölçeğin alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları (Cronbach Alpha); dönüşümcü liderlik için ,974, etkileşimci liderlik için ,870 ve ölçeğin tamamı için ise ,940 olarak hesaplanmıştır.

5.2 Hipotez Testleri

Araştırmanın birinci hipotezi doğrultusunda uygulama sonucunda elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir. Buna göre algılanan dönüşümcü liderlik tarzının duygusal bağlılıkla ilişkisi, algılanan etkileşimci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yüksek ($r=,50>,16$) olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca algılanan dönüşümcü liderlik tarzının devam bağlılığıyla ilişkisi, algılanan etkileşimci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinden düşük ($r=,24<,36$) olduğu ve algılanan dönüşümcü liderlik tarzının minnet bağlılığıyla ilişkisi ile algılanan etkileşimci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisi benzer oranda ($r=,40\sim,39$) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11: Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Değişkenleri İçin Korelasyon Tablosu

Değişkenler		1	2	3	4	5
1-Dönüşümcü Liderlik	Pearson Korelasyon	1	,245**	,508**	,241**	,406**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	489	489	489	489	489
2-Etkileşimci Liderlik	Pearson Korelasyon	,245**	1	,163**	,360**	,393**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	489	489	489	489	489
3-Duygusal Bağlılık	Pearson Korelasyon	,508**	,163**	1	,463**	,616**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	489	489	489	489	489
4-Devam Bağlılığı	Pearson Korelasyon	,241**	,360**	,463**	1	,635**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	489	489	489	489	489
5-Minnet Bağlılığı	Pearson Korelasyon	,406**	,393**	,616**	,635**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	489	489	489	489	489

** . Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır. (2 yönlü)

5.3. Fark Testleri

Çalışmamızın bu bölümünde araştırma değişkenlerinin bazı demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek üzere uygulanan analizler bulunmaktadır. Araştırmamızın ikinci hipotezi doğrultusunda öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumlarının demografik özelliklerine (öğrenim durumu, eğitim kademesi, mesleki deneyim süresi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ve araştırma problemi doğrultusunda öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı liderlik tarzlarının demografik özelliklerine (öğrenim durumu, eğitim kademesi, mesleki deneyim süresi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

tespit etmek amacıyla tüm değişkenlere ilişkin 'Tek Yönlü Varyans Analizi' tekniği kullanılmıştır. Analizden önce parametrik testlerin temel varsayımları karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda temel varsayımların karşılandığı alt boyutlara ilişkin 'Tek Yönlü Varyans Analizi' tekniği uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenlerine ilişkin ise "Bağımsız Gruplar İçin t testi" kullanılmıştır.

5.3.1. İkinci Hipoteze Ait Fark Testi Sonuçları

a) **Cinsiyet:** Araştırmanın ikinci hipotezi doğrultusunda uygulama sonucunda cinsiyet değişkenine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 12'de verilmiştir. Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılık tutumları incelendiğinde, örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ve devam bağlılık tutumlarının öğretmen ve akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Yapılan bağımsız gruplar t testi analizi incelendiğinde duygusal bağlılık [$p=116$, $p>.05$], devam bağlılığı ise [$p=,411$, $p>.05$] şeklinde bulunmuştur.

Öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumları incelendiğinde ise; minnet bağlılığı tutumunun öğretmenlerin ve akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Yapılan bağımsız gruplar t testi analizi incelendiğinde minnet bağlılığı [$p=,048$, $p<.05$] şeklinde bulunmuştur. Bu sonuçlara göre erkek öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılıkları (ortalama:3,35), kadın öğretmen ve akademisyenlere göre (ortalama:3,20) anlamlı derecede yüksektir.(3,35 > 3,20)

Tablo 12: Cinsiyet ve Örgütsel Bağlılık t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P
Duygusal Bağlılık	Erkek	291	3,65	0,96	1,574	0,116
	Kadın	198	3,51	0,87		
Devam Bağlılığı	Erkek	291	3,20	0,85	-0,823	0,411
	Kadın	198	3,26	0,72		
Minnet Bağlılığı	Erkek	291	3,35	0,88	1,965	0,048
	Kadın	198	3,20	0,77		

b) Öğrenim Durumu: Araştırmanın ikinci hipotezi doğrultusunda uygulama sonucunda öğrenim durumuna göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir. Duygusal bağlılık değişkeninin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 13’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Duygusal bağlılık için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 13: Öğrenim Durumu ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Duygusal Bağlılık	0,427	0,653

Anova testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumları [$F= 0,548$, $p>0,05$, ($p:0,579$)], öğrenim durumu düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 14: Öğrenim Durumu ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları

Değişken	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
N	345	98	46
Ortalama	3,56	3,63	3,70
SS	0,915	0,977	1,001

Devam bağlılığı değişkeninin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 15’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Devam bağlılığı için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 15: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Devam Bağlılığı	1,586	0,206

Anova testi sonuçları incelendiğinde $p < 0.05$ olduğundan öğretmen ve akademisyenlerin devam bağlılığı tutumunun [$F = 4,213$, $p < 0,05$, ($p:0,015$)] öğrenim durumu seviyelerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi öğrenim durumu seviyelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerin devam bağlılığı tutumlarının, doktora mezunu öğretmen ve akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerin (ortalama:3,27) devam bağlılığı tutumlarının, doktora mezunu öğretmen ve akademisyenlere (ortalama:2,90) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. ($3,27 > 2,90$, $p < 0,05$)

Tablo 16: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
N	345	98	46
Ortalama	3,27	3,23	2,90
SS	0,822	0,717	0,820

Tablo 17: Öğrenim Durumu ve Devam Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu (I)	Öğrenim Durumu (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tukey HSD	Lisans	Yüksek Lisans	,03122	,09185	,938
		Doktora	,36522*	,12594	,011
	Yüksek Lisans	Lisans	-,03122	,09185	,938
		Doktora	,33400	,14341	,053
	Doktora	Lisans	-,36522*	,12594	,011
		Yüksek Lisans	-,33400	,14341	,053
Scheffe	Lisans	Yüksek Lisans	,03122	,09185	,944
		Doktora	,36522*	,12594	,015
	Yüksek Lisans	Lisans	-,03122	,09185	,944
		Doktora	,33400	,14341	,067
	Doktora	Lisans	-,36522*	,12594	,015
		Yüksek Lisans	-,33400	,14341	,067

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Minnet bağıllığı değişkeninin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 18’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Minnet bağıllığı için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 18: Öğrenim Durumu ve Minnet Bağıllığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Minnet Bağıllığı	0,508	0,602

Anova testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin ve akademisyenlerin minnet bağıllığı tutumları [$F= 0,213$, $p>0,05$, ($p:0,808$)], öğrenim durumu düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 19: Öğrenim Durumu ve Minnet Bağıllığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
N	345	98	46
Ortalama	3,30	3,31	3,22
SS	0,852	0,842	0,798

c) Eğitim Kademesi: Araştırmanın ikinci hipotezi doğrultusunda uygulama sonucunda eğitim kademesine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir:

Duygusal bağıllık değişkeninin eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 20’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Duygusal bağıllık için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 20: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Duygusal Bağlılık	2,494	0,059

Anova testi sonuçları incelendiğinde p değeri 0,01 den küçük olduğu için öğretmen ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumunun [$F= 8,852, p<0,01, (p:0,000)$], eğitim kademelerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi öğrenim durumu seviyelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre ilkokulda ve yükseköğretimde görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumlarının, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında ilkokulda (ortalama:3,85) ve yükseköğretimde (ortalama:3,82) görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumlarının ortaokul(ortalama:3,39) ve lisede (ortalama:3,41) görev yapan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. ($3,85>3,39-3,41, p<0,01$), ($3,82>3,39-3,41, p<0,01$)

Tablo 21: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları

Değişken	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yükseköğretim
N	110	117	157	105
Ortalama	3,85	3,39	3,41	3,82
SS	0,78	0,94	0,93	0,97

Tablo 22: Eğitim Kademesi ve Duygusal Bağlılık Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Eğitim Kademesi (I)	Eğitim Kademesi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tukey HSD	İlkokul	Ortaokul	,45684*	,12134	,001
		Lise	,43174*	,11361	,001
		Yükseköğretim	,02937	,12466	,995
	Ortaokul	İlkokul	-,45684*	,12134	,001
		Lise	-,02510	,11159	,996

		Yükseköğretim	-,42747*	,12282	,003
	Lise	İlkokul	-,43174*	,11361	,001
		Ortaokul	,02510	,11159	,996
		Yükseköğretim	-,40238*	,11518	,003
	Yükseköğretim	İlkokul	-,02937	,12466	,995
		Ortaokul	,42747*	,12282	,003
		Lise	,40238*	,11518	,003
Scheffe	İlkokul	Ortaokul	,45684*	,12134	,003
		Lise	,43174*	,11361	,003
		Yükseköğretim	,02937	,12466	,997
	Ortaokul	İlkokul	-,45684*	,12134	,003
		Lise	-,02510	,11159	,997
		Yükseköğretim	-,42747*	,12282	,007
	Lise	İlkokul	-,43174*	,11361	,003
		Ortaokul	,02510	,11159	,997
		Yükseköğretim	-,40238*	,11518	,007
	Yükseköğretim	İlkokul	-,02937	,12466	,997
		Ortaokul	,42747*	,12282	,007
		Lise	,40238*	,11518	,007

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Devam bağlılığı değişkeninin eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 23’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Devam bağlılığı için $p > 0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 23: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Duygusal Bağlılık	2,473	0,061

Anova testi sonuçları incelendiğinde p değeri 0,01 den küçük olduğu için öğretmen ve akademisyenlerin devam bağlılığı tutumunun[F= 5,530, p<0,01, (p:0,001)], eğitim kademelerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi öğrenim durumu seviyelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı tutumlarının yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin (ortalama:3,43) devam bağlılığı tutumlarının, yükseköğretimde (ortalama:2,99) görev yapan akademisyenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır.(3,43>2,99, p <0,01)

Tablo 24: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yükseköğretim
N	110	117	157	105
Ortalama	3,43	3,22	3,24	2,99
SS	0,73	0,80	0,87	0,72

Tablo 25: Eğitim Kademesi ve Devam Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Eğitim Kademesi (I)	Eğitim Kademesi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tukey HSD	İlkokul	Ortaokul	,20693	,10580	,206
		Lise	,18750	,09905	,232
		Yükseköğretim	,44120*	,10869	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,20693	,10580	,206
		Lise	-,01943	,09729	,997
		Yükseköğretim	,23427	,10709	,128
	Lise	İlkokul	-,18750	,09905	,232
		Ortaokul	,01943	,09729	,997
		Yükseköğretim	,25370	,10043	,057
	Yükseköğretim	İlkokul	-,44120*	,10869	,000
		Ortaokul	-,23427	,10709	,128
		Lise	-,25370	,10043	,057
Scheffe	İlkokul	Ortaokul	,20693	,10580	,282

		Lise	,18750	,09905	,311
		Yükseköğretim	,44120*	,10869	,001
	Ortaokul	İlkokul	-,20693	,10580	,282
		Lise	-,01943	,09729	,998
		Yükseköğretim	,23427	,10709	,190
	Lise	İlkokul	-,18750	,09905	,311
		Ortaokul	,01943	,09729	,998
		Yükseköğretim	,25370	,10043	,096
	Yükseköğretim	İlkokul	-,44120*	,10869	,001
		Ortaokul	-,23427	,10709	,190
		Lise	-,25370	,10043	,096

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Minnet bağlılığı değişkeninin eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 26’da Tek Yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Minnet bağlılığı için $p < 0.05$ olduğundan tek yönlü Anova’nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 26: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Minnet Bağlılığı	2,811	0,039

Welch ve Brown-Forsythe testi sonuçlarından ($p < 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumlarının eğitim kademesine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi eğitim kademesinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin minnet bağlılığı tutumlarının ortaokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin (ortalama:3,54) minnet bağlılığı tutumları, ortaokulda (ortalama:3,19) ve lisede (ortalama:3,22) görev

yapan öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.(3,54>3,19-3,22, p <0,05)

Tablo 27: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yükseköğretim
N	110	117	157	105
Ortalama	3,54	3,19	3,22	3,26
SS	0,78	0,78	0,91	0,82

Tablo 28: Eğitim Kademesi ve Minnet Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Eğitim Kademesi (I)	Eğitim Kademesi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tamhane	İlkokul	Ortaokul	,35012*	,10428	,006
		Lise	,31843*	,10451	,015
		Yükseköğretim	,27734	,11007	,073
	Ortaokul	İlkokul	-,35012*	,10428	,006
		Lise	-,03168	,10255	1,000
		Yükseköğretim	-,07277	,10821	,985
	Lise	İlkokul	-,31843*	,10451	,015
		Ortaokul	,03168	,10255	1,000
		Yükseköğretim	-,04109	,10843	,999
	Yükseköğretim	İlkokul	-,27734	,11007	,073
		Ortaokul	,07277	,10821	,985
		Lise	,04109	,10843	,999

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

d) Mesleki Deneyim Süresi: Araştırmanın ikinci hipotezi doğrultusunda uygulama sonucunda eğitim kademesine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Duygusal bağlılık değişkeninin mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 29'da Tek

Yönlü Anova'nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Duygusal bağlılık için $p < 0.05$ olduğundan tek yönlü Anova'nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 29: Mesleki Deneyim Süresi ve Duygusal Bağlılık Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	P değeri
Duygusal Bağlılık	3,522	0,008

Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testi sonuçlarından ($p > 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumlarının mesleki deneyim süresine göre anlamlı derecede farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 30: Mesleki Deneyim Süresi ve Duygusal Bağlılık Fark Testi Sonuçları

Değişken	0-5 Yıl Arası	6-10 Yıl Arası	11-15 Yıl Arası	16-20 Yıl Arası	21 Yıl ve Üzeri
N	115	78	76	96	124
Ortalama	3,56	3,57	3,44	3,50	3,79
SS	1,06	0,83	0,96	0,87	0,87

Devam bağlılığı değişkeninin mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 31'de Tek Yönlü Anova'nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Devam bağlılığı için $p < 0.05$ olduğundan tek yönlü Anova'nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 31: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Devam Bağlılığı	3,112	0,015

Welch ve Brown-Forsythe testi sonuçlarından ($p < 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin devam bağlılığı tutumlarının mesleki deneyim süresine göre

anlamli derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi eğitim kademesinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin devam bağıllığı tutumlarının 0-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında 21 yıl ve üzeri (ortalama:3,41) görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin devam bağıllığı tutumlarının, 0-5 yıl arası (ortalama:3,05) ve 11-15 yıl arası (ortalama:3,02) görev yapan öğretmen ve akademisyenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır. (3,41>3,05-3,02, p <0,05)

Tablo 32: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağıllığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	0-5 Yıl Arası	6-10 Yıl Arası	11-15 Yıl Arası	16-20 Yıl Arası	21 Yıl ve Üzeri
N	115	78	76	96	124
Ortalama	3,05	3,31	3,02	3,28	3,41
SS	0,69	0,79	0,89	0,89	0,74

Tablo 33: Mesleki Deneyim Süresi ve Devam Bağıllığı Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Mesleki Deneyim Süresi (I)	Mesleki Deneyim Süresi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tamhane	0-5 yıl arası	6-10 yıl arası	-,25896	,11053	,187
		11-15 yıl arası	,03310	,12114	1,000
		16-20 yıl arası	-,22530	,11199	,374
		21 yıl ve üzeri	-,35725*	,09288	,002
	6-10 yıl arası	0-5 yıl arası	,25896	,11053	,187
		11-15 yıl arası	,29206	,13601	,288
		16-20 yıl arası	,03365	,12793	1,000
		21 yıl ve üzeri	-,09829	,11159	,992
	11-15 yıl arası	0-5 yıl arası	-,03310	,12114	1,000
		6-10 yıl arası	-,29206	,13601	,288
		16-20 yıl arası	-,25841	,13720	,470
		21 yıl ve üzeri	-,39035*	,12210	,017

	16-20 yıl arası	0-5 yıl arası	,22530	,11199	,374
		6-10 yıl arası	-,03365	,12793	1,000
		11-15 yıl arası	,25841	,13720	,470
		21 yıl ve üzeri	-,13194	,11303	,939
	21 yıl ve üzeri	0-5 yıl arası	,35725*	,09288	,002
		6-10 yıl arası	,09829	,11159	,992
		11-15 yıl arası	,39035*	,12210	,017
		16-20 yıl arası	,13194	,11303	,939

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Minnet bağlılığı değişkeninin mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 34’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Minnet bağlılığı için $p > 0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 34: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Minnet Bağlılığı	1,925	0,105

Anova testi sonuçları incelendiğinde p değeri 0,05 den küçük olduğu için öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumunun $[F= 2,893, p < 0,05, (p:0,022)]$, mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi mesleki deneyim süresi seviyelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumlarının 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında 21 yıl ve üzeri (ortalama:3,46) görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumlarının, 11-15 yıl arası (ortalama:3,06) görev yapan öğretmen ve akademisyenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır. $(3,46 > 3,06, p < 0,05)$

Tablo 35: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Fark Testi Sonuçları

Değişken	0-5 Yıl Arası	6-10 Yıl Arası	11-15 Yıl Arası	16-20 Yıl Arası	21 Yıl ve Üzeri
N	115	78	76	96	124
Ortalama	3,25	3,24	3,06	3,35	3,46
SS	0,80	0,73	0,91	0,86	0,85

Tablo 36: Mesleki Deneyim Süresi ve Minnet Bağlılığı Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Mesleki Deneyim Süresi (I)	Mesleki Deneyim Süresi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tukey HSD	0-5 yıl arası	6-10 yıl arası	,00935	,12285	1,000
		11-15 yıl arası	,18709	,12381	,556
		16-20 yıl arası	-,10083	,11578	,907
		21 yıl ve üzeri	-,20729	,10842	,312
	6-10 yıl arası	0-5 yıl arası	-,00935	,12285	1,000
		11-15 yıl arası	,17774	,13499	,681
		16-20 yıl arası	-,11018	,12767	,910
		21 yıl ve üzeri	-,21664	,12103	,381
	11-15 yıl arası	0-5 yıl arası	-,18709	,12381	,556
		6-10 yıl arası	-,17774	,13499	,681
		16-20 yıl arası	-,28792	,12859	,167
		21 yıl ve üzeri	-,39438*	,12201	,011
	16-20 yıl arası	0-5 yıl arası	,10083	,11578	,907
		6-10 yıl arası	,11018	,12767	,910
		11-15 yıl arası	,28792	,12859	,167
		21 yıl ve üzeri	-,10646	,11385	,883
	21 yıl ve üzeri	0-5 yıl arası	,20729	,10842	,312
		6-10 yıl arası	,21664	,12103	,381
		11-15 yıl arası	,39438*	,12201	,011
		16-20 yıl arası	,10646	,11385	,883

Scheffe	0-5 yıl arası	6-10 yıl arası	,00935	,12285	1,000
		11-15 yıl arası	,18709	,12381	,684
		16-20 yıl arası	-,10083	,11578	,944
		21 yıl ve üzeri	-,20729	,10842	,456
	6-10 yıl arası	0-5 yıl arası	-,00935	,12285	1,000
		11-15 yıl arası	,17774	,13499	,784
		16-20 yıl arası	-,11018	,12767	,946
		21 yıl ve üzeri	-,21664	,12103	,525
	11-15 yıl arası	0-5 yıl arası	-,18709	,12381	,684
		6-10 yıl arası	-,17774	,13499	,784
		16-20 yıl arası	-,28792	,12859	,288
		21 yıl ve üzeri	-,39438*	,12201	,035
	16-20 yıl arası	0-5 yıl arası	,10083	,11578	,944
		6-10 yıl arası	,11018	,12767	,946
		11-15 yıl arası	,28792	,12859	,288
		21 yıl ve üzeri	-,10646	,11385	,928
	21 yıl ve üzeri	0-5 yıl arası	,20729	,10842	,456
		6-10 yıl arası	,21664	,12103	,525
		11-15 yıl arası	,39438*	,12201	,035
		16-20 yıl arası	,10646	,11385	,928

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

5.3.2. Araştırma Problemine Ait Fark Testi Sonuçları

a) Cinsiyet: Araştırmanın araştırma problemi doğrultusunda uygulama sonucunda cinsiyet değişkenine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 37'de verilmiştir. Yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarına ilişkin öğretmen ve akademisyenlerin algılamaları incelendiğinde, yöneticilerin liderlik tarzlarının alt boyutlarının öğretmen ve akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Yapılan bağımsız gruplar t testi analizi incelendiğinde dönüşümcü liderlik tarzı [$p=0,394$, $p>.05$], etkileşimci liderlik tarzı [$p=0,953$, $p>.05$] şeklinde bulunmuştur.

Tablo 37: Cinsiyet ve Liderlik Tarzları t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P
Dönüşümcü Liderlik	Erkek	291	3,62	0,89	0,853	0,394
	Kadın	198	3,55	0,80		
Etkileşimci Liderlik	Erkek	291	3,07	0,68	-0,059	0,953
	Kadın	198	3,07	0,63		

b) Öğrenim Durumu: Araştırmanın araştırma problemi doğrultusunda uygulama sonucunda öğrenim durumuna göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Dönüşümcü liderlik değişkeninin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 38’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Dönüşümcü liderlik için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 38: Öğrenim Durumu ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Dönüşümcü Liderlik	0,251	0,778

Anova testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin ve akademisyenlerin algıladıkları dönüşümcü liderlik tarzı [$F= 0,196$, $p>0,05$, ($p:0,822$)], öğrenim durumu düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 39: Öğrenim Durumu ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
N	345	98	46
Ortalama	3,58	3,63	3,61
SS	0,86	0,82	0,85

Etkileşimci liderlik değişkeninin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 40’da tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Etkileşimci liderlik için $p < 0.05$ olduğundan Tek Yönlü Anova’nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 40: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Etkileşimci Liderlik	4,539	0,011

Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testi sonuçlarından ($p < 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı etkileşimci liderlik tarzının farklı öğrenim durumlarına göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi öğrenim durumlarından kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, yüksek lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının (ortalama:3,14) yüksek lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlere göre (ortalama: 2,86) anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır. ($3,14 > 2,86$, $p < 0,001$)

Tablo 41: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
N	345	98	46
Ortalama	3,14	2,86	2,99
SS	0,69	0,58	0,45

Tablo 42: Öğrenim Durumu ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu (I)	Öğrenim Durumu (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tamhane	Lisans	Yüksek lisans	,28178*	,07013	,000
		Doktora	,14810	,07641	,159
	Yüksek lisans	Lisans	-,28178*	,07013	,000
		Doktora	-,13368	,08913	,356
	Doktora	Lisans	-,14810	,07641	,159
		Yüksek lisans	,13368	,08913	,356

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

c)Eğitim Kademesi: Araştırmanın araştırma problemi doğrultusunda uygulama sonucunda eğitim kademesine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Dönüşümcü liderlik değişkeninin eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 43’de tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Dönüşümcü liderlik için $p < 0.05$ olduğundan Tek Yönlü Anova’nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 43: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Dönüşümcü Liderlik	3,838	0,010

Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testi sonuçlarından ($p < 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüşümcü liderlik tarzının eğitim kademesine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi eğitim kademelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzı algılarının, ortaokulda görev yapan öğretmenlerden farklı olduğu sonucuna

ulaşmaktadır. Ortalamalara bakıldığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzı algılarının (ortalama:3,74) ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre (ortalama:3,38) anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır. (3,74 >3,38, p <0,05,)

Tablo 44: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yükseköğretim
N	110	1137	157	105
Ortalama	3,74	3,38	3,56	3,71
SS	0,72	0,97	0,80	0,86

Tablo 45: Eğitim Kademesi ve Dönüşümcü Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Eğitim Kademesi (I)	Eğitim Kademesi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tamhane	İlkokul	Ortaokul	,36362*	,11371	,010
		Lise	,17998	,09453	,302
		Yükseköğretim	,03576	,10929	1,000
	Ortaokul	İlkokul	-,36362*	,11371	,010
		Lise	-,18364	,11099	,467
		Yükseköğretim	-,32786	,12380	,051
	Lise	İlkokul	-,17998	,09453	,302
		Ortaokul	,18364	,11099	,467
		Yükseköğretim	-,14423	,10646	,689
	Yükseköğretim	İlkokul	-,03576	,10929	1,000
		Ortaokul	,32786	,12380	,051
		Lise	,14423	,10646	,689

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Etkileşimci liderlik değişkeninin eğitim kademesine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 46'da tek yönlü Anova'nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları

görülmektedir. Etkileşimci liderlik için $p < 0.05$ olduğundan Tek Yönlü Anova'nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 46: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Etkileşimci Liderlik	9,704	0,000

Welch ve Brown-Forsythe testi sonuçlarından ($p < 0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı etkileşimci liderlik tarzının eğitim kademesine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi eğitim kademelerinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre ilkokulda, ortaokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında ilkokulda (ortalama:3,21), ortaokulda (ortalama:3,03) ve lisede (ortalama:3,20) görev yapan öğretmenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlere göre (ortalama:2,78) anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır. ($3,21-3,03-3,20 > 2,78$, $p < 0,05$)

Tablo 47: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yükseköğretim
N	110	117	157	105
Ortalama	3,21	3,03	3,20	2,78
SS	0,59	0,64	0,77	0,43

Tablo 48: Eğitim Kademesi ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Eğitim Kademesi (I)	Eğitim Kademesi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
	Tamhane	İlkokul	Ortaokul	,17924	,08285
Lise			,00641	,08439	1,000
Yükseköğretim			,42689*	,07103	,000
Ortaokul		İlkokul	-,17924	,08285	,175
		Lise	-,17284	,08638	,248
		Yükseköğretim	,24765*	,07339	,005
Lise		İlkokul	-,00641	,08439	1,000
		Ortaokul	,17284	,08638	,248
		Yükseköğretim	,42049*	,07512	,000
Yükseköğretim	İlkokul	-,42689*	,07103	,000	
	Ortaokul	-,24765*	,07339	,005	
	Lise	-,42049*	,07512	,000	

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

d) Mesleki Deneyim Süresi: Araştırmanın araştırma problemi doğrultusunda uygulama sonucunda mesleki deneyim süresine göre elde edilen verilerin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir:

Dönüşümcü liderlik değişkeninin mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 49’da tek yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Dönüşümcü liderlik için $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 49: Mesleki Deneyim Süresi ve Dönüşümcü Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Dönüşümcü Liderlik	0,328	0,859

Anova testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin ve akademisyenlerin algıladıkları dönüşümcü liderlik tarzı [$F= 0,276, p>0,05, (p:0,894)$], mesleki deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 50: Mesleki Deneyim Süresi ve Dönüşümcü Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	0-5 Yıl Arası	6-10 Yıl Arası	11-15 Yıl Arası	16-20 Yıl Arası	21 Yıl ve Üzeri
N	115	78	76	96	124
Ortalama	3,64	3,52	3,57	3,58	3,61
SS	0,85	0,85	0,91	0,83	0,84

Etkileşimci liderlik değişkeninin mesleki deneyim süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için önce Levene testi uygulanmıştır. Tablo 51’de Tek Yönlü Anova’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonuçları görülmektedir. Etkileşimci liderlik için $p<0,05$ olduğundan tek yönlü Anova’nın ön şartı sağlanamadığından bu teste alternatif test olan Welch ve Brown-Forsythe (Tamhane) testlerine bakılmıştır.

Tablo 51: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Testi	p değeri
Etkileşimci Liderlik	2,487	0,037

Welch ve Brown-Forsythe testi sonuçlarından ($p <0,05$) öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı etkileşimci liderlik tarzının mesleki deneyim süresine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi mesleki deneyim süresinden kaynaklandığını görmek için yapılan karşılaştırma testi sonuçlarına göre 0-5 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresi olan öğretmen ve akademisyenlerden farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında 21 yıl ve üzeri (ortalama:3,23) görev yapan öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının 0-5 yıl arası (ortalama:2,91)

görev yapan öğretmen ve akademisyenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmaktadır.(3,23 > 2,91, p <0,01)

Tablo 52: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Fark Testi Sonuçları

Değişken	0-5 Yıl Arası	6-10 Yıl Arası	11-15 Yıl Arası	16-20 Yıl Arası	21 Yıl ve Üzeri
N	115	78	76	96	124
Ortalama	2,91	3,02	3,01	3,13	3,23
SS	0,53	0,64	0,70	0,74	0,66

Tablo 53: Mesleki Deneyim Süresi ve Etkileşimci Liderlik Karşılaştırma Testi Sonuçları

	Mesleki Deneyim Süresi (I)	Mesleki Deneyim Süresi (J)	Ortalama Farkları (I-J)	SS	P
Tamhane	0-5 yıl arası	20 yıl arası	,09787	,08929	,878
		6-10 yıl arası	-,10988	,08873	,914
		11-15 yıl arası	-,09986	,09517	,970
		20 yıl arası	-,22226	,09101	,146
		21 yıl ve üzeri	-,32013*	,07776	,001
	6-10 yıl arası	0-5 yıl arası	,10988	,08873	,914
		11-15 yıl arası	,01002	,10905	1,000
		16-20 yıl arası	-,11238	,10543	,967
		21 yıl ve üzeri	-,21025	,09424	,240
	11-15 yıl arası	0-5 yıl arası	,09986	,09517	,970
		6-10 yıl arası	-,01002	,10905	1,000
		16-20 yıl arası	-,12240	,11091	,958
		21 yıl ve üzeri	-,22026	,10033	,260
	16-20 yıl arası	0-5 yıl arası	,22226	,09101	,146
		6-10 yıl arası	,11238	,10543	,967
		11-15 yıl arası	,12240	,11091	,958
		21 yıl ve üzeri	-,09787	,09638	,976
	21 yıl ve üzeri	0-5 yıl arası	,32013*	,07776	,001

		6-10 yıl arası	,21025	,09424	,240
		11-15 yıl arası	,22026	,10033	,260
		16-20 yıl arası	,09787	,09638	,976

*. Ortalama farkı 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Amacı öğretmen ve akademisyenlerin algıladıkları liderlik tarzları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek ve örgütsel bağlılık ile algılanan liderlik tarzlarının cinsiyete, öğrenim durumuna, eğitim kademesine ve mesleki deneyim süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek olan araştırmamızda öne çıkan sonuçlar şu şekilde sıralanmıştır:

a. Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüşümcü liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinin, algılanan etkileşimci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

b. Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüşümcü liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinin, algılanan etkileşimci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

c. Öğretmen ve akademisyenlerin algıladığı dönüşümcü liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisi ile algılanan etkileşimci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisinin benzer oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

d. Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ve devam bağlılık tutumları öğretmen ve akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken, örgütsel bağlılığın alt boyutlarından minnet bağlılığı tutumu ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan analizlerde erkek öğretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumlarının, kadın öğretmen ve akademisyenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

e. Öğretmen ve akademisyenlerin örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ve minnet bağlılığı tutumu öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken, devam bağlılığı tutumları öğrenim durumu değişkenine göre

anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde lisans mezunu ogretmen ve akademisyenlerin devam baglilikli tutumlarının, doktora mezunu ogretmen ve akademisyenlerden yuksek olduğu sonucuna ulasilmistir.

f. Ogretmen ve akademisyenlerin orgütsel baglilikliğin alt boyutlarından duygusal baglilikli tutumu eğitim kademesi değişkenine göre anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde ilkokulda görev yapan ogretmenlerin duygusal baglilikli tutumlarının, ortaokulda ve lisede görev yapan ogretmenlerden, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerin duygusal baglilikli tutumlarının da ortaokulda ve lisede görev yapan ogretmenlerden yuksek olduğu sonucuna ulasilmistir.

g. Ogretmen ve akademisyenlerin orgütsel baglilikliğin alt boyutlarından devam baglilikli tutumu eğitim kademesi değişkenine göre anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde ilkokulda görev yapan ogretmenlerin devam baglilikli tutumlarının, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerden yuksek olduğu sonucuna ulasilmistir.

h. Ogretmen ve akademisyenlerin orgütsel baglilikliğin alt boyutlarından minnet baglilikli tutumu eğitim kademesi değişkenine göre anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde ilkokulda görev yapan ogretmenlerin minnet baglilikli tutumlarının, ortaokulda ve lisede görev yapan ogretmenlerden yuksek olduğu sonucuna ulasilmistir.

i. Ogretmen ve akademisyenlerin orgütsel baglilikliğin alt boyutlarından duygusal baglilikli tutumları mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamli bir farklilik göstermez iken, devam baglilikli tutumları mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde 21 yıl ve üzeri görev yapan ogretmen ve akademisyenlerin devam baglilikli tutumlarının, 0-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası görev yapan ogretmen ve akademisyenlerden yuksek olduğu sonucuna ulasilmistir.

j. Ogretmen ve akademisyenlerin orgütsel baglilikliğin alt boyutlarından minnet baglilikli tutumu mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamli farklilik gostermektedir. Yapilan analizlerde 21 yıl ve üzeri görev yapan ogretmen ve

akademisyenlerin minnet bağıllığı tutumlarının, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

k. Öğretmen ve akademisyenlerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik algılamaları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

l. Öğretmen ve akademisyenlerin dönüşümcü liderlik algılamaları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken, etkileşimci liderlik algılamaları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan analizlerde lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, yüksek lisans mezunu öğretmen ve akademisyenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken diğer öğrenim seviyelerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

m. Öğretmen ve akademisyenlerin dönüşümcü liderlik algılamaları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan analizlerde ilkokulda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzı algılarının, ortaokulda görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken diğer eğitim kademelerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

n. Öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik algılamaları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan analizlerde ilkokulda, ortaokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken diğer eğitim kademelerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

o. Öğretmen ve akademisyenlerin dönüşümcü liderlik algılamaları mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken, etkileşimci liderlik algılamaları mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan analizlerde 21 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresi olan öğretmen ve akademisyenlerin etkileşimci liderlik tarzı algılarının, 0-5 yıl arası mesleki deneyim süresi olan öğretmen ve akademisyenlerden yüksek olduğu

sonucuna ulaşılırken diğer mesleki deneyim sũrelerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda; ˆđretmen ve akademisyenlerin algıladığı dˆnˆřũmci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisi, algılanan etkileşimci liderliğin duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yũksek, algılanan dˆnˆřũmci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisi, algılanan etkileşimci liderliğin devam bağlılığıyla ilişkisinden daha dˆřũk olduğu ve algılanan dˆnˆřũmci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisi ile algılanan etkileşimci liderliğin minnet bağlılığıyla ilişkisinin benzer oranda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgularda korelasyon katsayıları arasındaki farkın istatistiksel aēıdan hangi dũzeyde anlamlı farklılıklar olduğunu test edecek ileri dũzeyde analizler yapılmamıştır. Rafferty ve Griffin (2004), okluk ve Yılmaz (2010) ve Demir'in (2012) liderlik ve ˆrgˆtsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında dˆnˆřũmci liderlik tarzının duygusal bağlılıkla ilişkisinin etkileşimci liderlik tarzının duygusal bağlılıkla ilişkisinden daha yũksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu sonuçlar araştırmamızla benzerlik gˆstermektedir. Lo ve arkadaşları (2009) ile Bilgin ve arkadaşları'nın (2010) liderlik ve ˆrgˆtsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarda algılanan dˆnˆřũmci liderlik tarzının devam bağlılığıyla ilişkisinin algılanan etkileşimci liderlik tarzının devam bağlılığıyla ilişkisinden yũksek olduğu sonucuna ulaşılmış olup bu sonuçlar araştırmamızla ˆrtˆřmemektedir. Meyer ve Allen (1997), Gˆl ve ˆl (2010) ve Ulukan'ın (2010) yapmış olduğu araştırmalarda ise algılanan dˆnˆřũmci liderlik tarzının minnet bağlılığıyla ilişkisinin algılanan etkileşimci liderlik tarzının minnet bağlılığıyla olan ilişkisinden yũksek olduğu sonucuna ulaşılırken bu sonuçlar da araştırmamızda elde ettiğimiz bulgularla ˆrtˆřmemektedir.

ˆđretmen ve akademisyenlerin minnet bağlılığı tutumunda cinsiyete gˆre bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılırken diğer ˆrgˆtsel bağlılık tutumu boyutlarında cinsiyete gˆre bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Literatˆr incelendiğinde ise Zaman'ın (2006) rehber ˆđretmenler, Afacan'ın (2011: 95) lise ˆđretmenleri, akır'ın (2007: 72) ilköğretim okulu ˆđretmenleri ˆzerinde ˆđretmenlerin ˆrgˆtsel bağlılıkları ˆzerinde yapmış olduğu araştırmalarda, ˆđretmenlerin cinsiyetlerine gˆre ˆrgˆtsel bağlılığın hiēbir alt boyutunun anlamlı bir fark gˆstermediđi belirlenmiştir. Kurşunoğlu ve arkadaşlarının (2010: 107) ilköğretim okulu ˆđretmenleri ˆzerinde

yapmış olduğu araştırmasında ise öğretmenlerin duygusal ve devam bağlılıkları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken, minnet bağlılıklarının anlamlı farklılıklar gösterdiği, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek minnet bağlılığı gösterdiği sonuçlarına ulaşılmış olup, bu sonuçlar araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Bu araştırmada, öğretmen ve akademisyenlerin duygusal ve minnet bağlılığı tutumları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken devam bağlılığında anlamlı farklılıkları bulunduğu; lisans mezunlarının doktora mezunlarına göre devam bağlılığı tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Afacan (2011: 101) ve Kurt'un (2013: 98) lise öğretmenleri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda da öğretmenlerin duygusal ve minnet bağlılığı tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bakır'ın (2013: 162) resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında ise öğrenim durumunun yükseldikçe devam bağlılığının azaldığı sonucuna ulaşmış olup bu sonuçlar bu araştırma sonuçlarıyla kısmen örtüşmektedir.

Öğretmen ve akademisyenlerin duygusal, devam ve minnet bağlılığı tutumlarının eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu; ilkokulda görev yapan öğretmenlerin duygusal ve minnet bağlılıklarının ortaokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğu, ayrıca ilkokulda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılıklarının yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılınçarslan (2013: 95) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının ortaokulda görev yapan öğretmenlerden, Kurşunoğlu ve arkadaşlarının (2010: 7) ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere yaptığı araştırmasında ise sınıf öğretmenlerinin minnet bağlılığı tutumlarının branş öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde yer alan bu araştırmalar bulgularımızı teyit eder niteliktedir.

Bu araştırmada, öğretmen ve akademisyenlerin duygusal bağlılık tutumları mesleki deneyim süresi değişkenine göre farklılık göstermezken, devam ve minnet bağlılığı tutumlarında ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri görev yapan

öğretmen ve akademisyenlerin; devam bağlılığı tutumlarının 0-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden, minnet bağlılığı tutumlarının da 11-15 yıl arası görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kurşunoğlu ve arkadaşlarının (2010: 7) ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenler üzerinde yapmış olduğu araştırmada da bu araştırmayı destekleyecek biçimde öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının mesleki deneyim süresine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Kurt'un (2013) lisede görev yapan öğretmenler ile Boylu ve arkadaşlarının da (2007: 63-70) yükseköğretimde görev yapan akademisyenler üzerinde yaptığı çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur.

Bu araştırma sonuçlarına dayanarak aşağıda sunulan önerilerin diğer araştırmalara ışık tutacağı düşünölmektedir:

a. Kurumların daha başarılı olabilmesi için iyi eğitilmiş profesyonel ve liderlik rollerini sergileyebilen liderlere ihtiyaç vardır. Kurum yöneticileri, yönetim ve liderlik tarzları ile ilgili ciddi bir eğitimden geçmelidir. Bunun için de hizmet öncesi ve hizmet içi kurslar, seminerler düzenlenebilir.

b. Okul yöneticilerinin liderlik tarzlarını öğretmenler farklı algılamaktadırlar. Bunun nedenlerinin araştırılarak uygun eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

c. Okullarda ya da okul dışında müdür ve öğretmenlerin birbirleriyle olan etkileşimini ve iletişimini olumlu şekilde etkileyecek faaliyetler, aktiviteler düzenlenebilir.

d. Örgütsel bağlılığa etki ettiği düşünölen diğer liderlik tarzları ele alınarak bu liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi konu edinen araştırmalar gerçekleştirilebilir.

e. Araştırmada yaş, medeni durum, çocuk sayısı, branş gibi değişkenlere de yer verilerek araştırma geliştirilebilir.

f. Benzer araştırmalar daha fazla örneklem grubu ile yapılabilir.

7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sonuçları kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle ulaŐılmıŐ örneklem üzerinden elde edilen bulgulara dayandırılmaktadır. Söz konusu hipotezlerin daha geniş bir örneklem grubuyla ve bulguların yeni araştırmalarla desteklenmesi gerekmektedir.

1. Bu araştırma, seçilen eğitim kurumlarında görev yağan öğretmenler ve akademisyenlerin araştırma aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2013-2014 Eğitim ğretim Yılı ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, uygulanan lme araçları

ile sınırlıdır.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ö. (2011). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri İle Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akalın, Ö. (2004). *Antalya Yöresindeki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Üst Düzey Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Niteliklerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akalın, Ş.H. (2011). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G. (1994). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Akbaba, A. ve Erenler, E. (2008). Otel İşletmelerinde Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri ve İşletme Performansı İlişkisi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*. 19 (1), 21-36
- Akdemir, A. (1997). Yönetim Düşüncesindeki Dönüşümler ve Dönüştürücü Lider Profili. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, İstanbul: DHO Basımı Yayını, Cilt: 1, 142-148.
- Allen, N.J. and Meyer, J.P. (1990). The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization, *Journal of Occupational Psychology*, 63 (1), 1-18.
- Arslan, T. (2008) *Yöneticilerin Statüleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Tespiti Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Arun, K. (2008). *Liderlik Tarzları İle Paylaşımçı Bilgi Kültürü İlişkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aşan, Ö. ve Aydın, E.M. (2006). *Örgütsel Davranış*. (Ed.Can,H.), İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Atay, S. (2006). *Kariyer Yönetiminin Örgütsel Bağlılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Avolio, B.J. and Bass B.M. (1999). Re-examining the Components of Transformational and Transactional Leadership Using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational Organizational Psychology*, 72 (4), 441-462.
- Aydoğmuş, C. (2011). *Kişilik Özellikleri İle İş Tatmini İlişkisi Üzerinde Psikolojik Güçlendirme Ve Dönüşümcü Liderlik Algısının Etkileri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri Ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 12 (19), 73-84.
- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakır, A.A. (2013). *Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Barlı, Ö. (2010). *Davranış Bilimleri ve Örgütlerde Davranış*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bass, B.M. and Avolio, B.J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*, USA: SAGE Publications.
- Bass, B.M. (1997). Does the Transactional/Transformational Leadership Transcend Organizational and National Boundaries?. *American Psychologist*, 52 (2), 130-139.
- Baymur, F. (1990). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeler İçin Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Bilgin, N., Demirer, H., Özcan, S., Aydınli, H.İ., ve İşleyen, A. (2010). Yöneticilerin Karizmatik Lider Özellikleri İle Çalışanların Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Hizmet Sektöründe Bir Uygulama. *Ulusal İşletmecilik Kongresi*, 515-520.
- Bolat, T. ve Seymen, O.A. (2003). Örgütlerde İş Etiğinin Yerleştirilmesinde Dönüşümcü Liderlik Tarzının Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (9), 59-85.
- Boylu, Y., Pelit E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Finans Politik Ekonomik Yorumlar*, 44 (511), 55-74.
- 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.

- Çakınberk, A. ve Demirel, E.T. (2010). Örgütsel Bağlılığın Belirleyicisi Olarak Liderlik: Sağlık Çalışanları Örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 103-119.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler*. Ankara: Seçkin Kitabevi.
- Çalıköğlü, E. (2004). *Muharip Subay ve Astsubayların Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik Tarzlarının Muhabere Performansları İle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3 (4), 465-474.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16, 423-442.
- Çetin, F. (2011). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini, Kişilik ve Örgüt Kültürünün Rolü*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çokluk, Ö. ve Yılmaz, K. (2010). The Relationship between Leadership Behavior and Organizational Commitment in Turkish Primary Schools. *BİLİG- Ahmet Yesevi Üniversitesi*, 54, 75-92.

- Çöl, G. ve Gül, H. (2005). Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri Ve Kamu Üniversitelerinde Bir Uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19 (1), 291-306.
- Çöl, G. ve Ardıç, K. (2008). Sosyal Yapısal Özelliklerin Örgüte Bağlılık Üzerine Etkiler. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22 (2), 157-174.
- Davis, K. (1988). *İşletmede İnsan Davranışı* (Çev: K. Tosun). İstanbul: Yön Ajans.
- Demir, H. (2012). *Türkiye’de Liderlik Araştırmaları ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Bir Meta Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü, İstanbul.
- Dilber, M. (1976). *Yönetmel ve Örgütsel Etkiliğe Davranışsal Yaklaşım*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, S. (2005). *Dönüşümcü Liderlik*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Doğrul, M.A. (2013). *Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki: Afyon Meslek Yüksek Okulu'nda Çalışanlar Üzerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Eraslan, L. (2003). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü liderlik Özellikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Erdoğan, İ. (2007). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Malatyalı İşadamları Derneği Yönetim Yayınları Dizisi 1.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Erkuş, A. ve Günlü, E. (2008). Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Üzerine Etkileri. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 187-209.
- Genç, B.R. (2009). *Profesyonel Yöneticinin Yöntem ve Kavramları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 61-85.
- Gül, H. (2003). *Karizmatik Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Gül, H., ve Çöl, G. (2010). Atıf Teorisinde Belirtilen Karizmatik Liderlik Özelliklerinin Üçlü Örgütsel Bağlılık Modeliyle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17, 163-184.
- Gümüşlüoğlu, L., Karakatipoğlu, Z. ve Hirst, G. (2012). Transformational Leadership and Rved Workers' Multiple Commitments: Do Justice and Span of Control Matter? *Journal of Business Research*, 1-10.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2011). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürül, B. (2013). *Takım Çalışması ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hatiboğlu, Z. (1986). *İşletmelerde Yönetim Organizasyon ve Personel Davranışı*. İstanbul: Temel Araştırma A.Ş. Yayınları.

- Hemedoğlu, E. ve Evliyaoğlu, F. (2012). Çalışanların Dönüşümcü Liderlik Algılarının Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 58-77.
- Hüseyniklioğlu, B. (2010). *Bireysel Değerler Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyi İlişkisi: Asker Hastanesi alışanları Üzerinde Bir İnceleme*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Örgütsel Bağlılık*. Konya: izgi Kitabevi.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kayaalp Ersoy, E.G. (2009). *Yöneticilerin Dönüştürücü ve İşe Yönelik Liderlik Eğilimleri İle Kişilik Özelliklerinin İlişkisi: Bir Örnek Olay*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kılınçarslan, S. (2013). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkut, H. (1992). Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları. *Amme İdaresi Dergisi*. 25 (1), 161-162.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Kurt, B. (2013). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Lo, M.C., Ramayah, T. ve Min, H.W. (2009). Leadership Styles and Organizational Commitment: A Test on Malaysia Manufacturing Industry. *African Journal of Marketing Management*, 1 (16), 133-139.
- Meyer, J.P., Stanley, D.J., Herscovitch, L. and Topolnytsky, L. (2002). Affective and Normative Commitment to the Organization: A Meta Analysis of Antecedents, *Corralates and Consequences. Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52.
- Meyer, J.P. and Allen N.J. (1997). Commitment in the Workplace: Theory, *Research and Application*. Sage Publications: USA
- Oktay, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların Duygusal Bağlılıklarının Sağlanması Conger Ve Kanungo'nun Karizmatik Lider Özelliklerinin Etkileri Üzerine Karaman Ve Aksaray Emniyet Müdür-Lüklerinde Yapılan Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 403-427.
- Öktem, M.K. (1993). Örgütsel Önderlik: Ohio Araştırmaları ve Todaie'de Bir Uygulama. *Amme İdaresi Dergisi*. 26 (2), 95-117.
- Özalp, İ., Eren, G. ve Öcal, H. (1992). Organizasyonlarda Durumsallık Açısından Liderlik: Liderliğin Fred E. Fiedler Teorisindeki Liderlik Tarzlarına Göre Belirlenmesi ve Eskişehir Bölgesinde Seçilen Büyük Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İİBF Dergisi*. X (1-2), 161-205
- Özkaya M. O., Kocakoç İ. D. ve Kara E. (2006). Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları Ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkileri İncelemeye Yönelik Bir Alan Çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 13 (2), 77-96.
- Öztürk, M. (2013). *Örgütsel Bağlılık ve Sağlık Çalışanlarının Örgütsel Bağlılık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özünü, D. (2013). *Cam Tavan Sendromunun Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisini Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Paksoy, M. (2012). *Liderlik ve Motivasyon*. (Ed: C. Serinkan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Rafferty, A.E., ve Griffin, M.A. (2004). Dimensions of Transformational Leadership: Conceptual and Empirical Extensions. *The Leadership Quarterly*, 15, 329–354.
- Robbins, S.P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (Çev: S.A. Öztürk). Eskişehir: ETAM A.Ş.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yay.Dağ.Ltd.Şti.
- Sargut, S. (2001). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*. İstanbul: İmge Yayıncılık.
- Serinkan, C. (2003). *Toplam Kalite Yönetimi ile Dönüşümcü Liderlik İlişkisi ve Denizli Yöresinde Yapılan Bir Araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sökmen, A. (2000). *Ankaradaki Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Örgütsel Bağlılık ile İşgören Performansı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Ampirik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara..

- Şimşek, M.Ş. Akgemci, T. ve Çelik, A., (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tabak, A. (2001). Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları Ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri. *KHO Bilim Dergisi*, 11(2).
- Tayfun, A., Palavar, K. ve Yazıcıoğlu, İ. (2008), Otel İşletmelerinde Çalışan İşgörenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Kamu-İş Dergisi*, 9 (4), 1-22.
- Tekin, Y. ve Ehtiyar, R. (2011). Başarının Temel Aktörleri: Vizyoner Liderler. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 24 (6), 4007-4023.
- Tekingündüz, S. (2012). *Örgütsel Bağlılık Üzerinde Örgütsel Güven Ve İş Tatmininin Etkisinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tınar, M.Y. (1997). Mesleki Sosyalleşme ve Kişilik. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 1-15.
- Topaloğlu, M., Koç, H. ve Yavuz E. (2008). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi. *Kamu-İş*, 4 (9), 1-19.
- Tutar, H. (2007). Erzurum'da Devlet Ve Özel Hastanelerde Çalışan Sağlık Personelinin İşlem Adaleti, İş Tatmini Ve Duygusal Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 97-120.
- Türkmen, İ. (1999). *Yönetişel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik*. Ankara: MPM Yayınları.
- Uğurluoğlu, Ö. ve Çelik, Y. (2009). Örgütlerde Stratejik Liderlik Ve Özellikleri. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 12 (2), 121-156.

- Ulukan, M. (2010). Futbolcuların Performans ve Kulübe Bağlılıklarında Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Rolü. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7 (5), 37-44.
- Ülgen, H. ve Mirze, S.K. (2004). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim* (Çev: V. Üner). İstanbul: Rota Yayın Yapım.
- Yağcı, K. (2007). Meyer-Allen Örgütsel Bağlılık Modeli Yaklaşımıyla Otel İşletmelerde İşgören Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (3), 114-129.
- Yalçın, A. ve İplik, F.N. (2005). Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14 (1), 395-412.
- Yavaşgel, E. (2002). Çağdaş Yönetimlerde Stratejik Liderlik Vizyonunun İlk Koşulu; Gelecekle Uyumlu Olmak/Değişimi Yönetebilmek. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 15, 377-392.
- Yavuz, E. (2008). *Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Davranışının Örgütsel Bağlılığa Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız Özsalmanlı, A. (2005). Türkiye'de Kamu Yönetiminde Liderlik ve Lider Yöneticilik. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13, 137-146.
- Yurtkoru, E. S. (2001). *The Role of Leadership in the Organizational Change Process*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

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

Zaman, O. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği, Ankara.

Zel, U. (2011). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK 1. Anket Formu

Bu anket, bilimsel bir çalışmaya veri tabanı oluşturmak için kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Yardımlarınız ve ilginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim.

İstanbul Kültür Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Arş.Gör. Selçuk YİĞİTEL

1-Cinsiyetiniz: Bay () Bayan ()

2-Öğrenim Durumunuz : Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()

3-Eğitim Verdiğiniz Kademe: İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim(Lise) () Yüksekokul-Üniversite ()

4- Mesleki deneyim süreniz? (Kaç yıldır bu kurumda çalışıyorsunuz?) 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl ()
16 -20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ANKETİ						
<i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri çalışmış olduğunuz kurumu düşünerek dikkatlice okuyunuz. Her soru için "kesinlikle katılmıyorum" ile "kesinlikle katılıyorum" arasında değişen seçeneklerden sadece birini seçiniz. Her bir ifadeye hangi oranda katıldığınızı lütfen uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.</i>		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	Kariyerimin geri kalanını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum.					
2	Kurumumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum.					
3	Kurumumda kendimi "ailenin bir parçası olarak" hissediyorum.					
4	Kurumuma karşı duygusal bir bağ hissediyorum.					
5	Kurumum benim için özel bir anlam taşıyor.					
6	Kurumuma karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissediyorum.					
7	İstesem bile şu an kurumumdan ayrılmak benim için çok zor olurdu.					
8	Şu an kurumumdan ayrılmak istediğime karar verirsem hayatımın büyük bölümü olumsuz etkilenir.					
9	Şu an kurumumda kalmam, bir istek olduğu kadar gerekliliktir.					
10	Kurumumdan ayrılmayı düşünmek için çok az seçeneğim olduğunu düşünüyorum.					
11	Kurumumdan ayrılmama nedenlerimden biri de olası iş alternatiflerinin azlığıdır.					
12	Kuruma bu kadar katkımlı olmasaydı, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
13	Kurumumda çalışmaya devam etmek için kendimde bir zorunluluk hissediyorum.					
14	Benim için avantajlı olsa bile, kurumumdan şimdi ayrılmak bana doğru gelmiyor.					
15	Kurumumdan şimdi ayrılırsam suçluluk hissederim.					
16	Kurumum benim bağlılığımı hak ediyor.					
17	Kurumumdaki sorumluluklarım nedeniyle işten ayrılmamın doğru olmayacağını düşünüyorum.					
18	Kariyer gelişimim açısından kurumuma çok şey borçluyum.					

ÇOK YÖNLÜ LİDERLİK ANKETİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
<i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri bağlı olduğunuz yöneticinizi düşünerek dikkatlice okuyunuz. Her soru için "kesinlikle katılmıyorum" ile "kesinlikle katılıyorum" arasında değişen seçeneklerden sadece birini seçiniz. Her bir ifadeye hangi oranda katıldığınızı lütfen uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.</i>		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	Geleceğe olumlu bakar.					
2	Hedeflerimize ulaşabileceğimize güvendiğini belli eder.					
3	Ulaşmamız gereken hedefleri büyük bir şevkle anlatır.					
4	Gelecekle ilgili düşüleriyle bizi peşinden sürükler.					
5	Onunla çalışmak zevklidir.					
6	Grubun iyiliği için kendi önceliklerinden vazgeçer.					
7	Davranışları ona saygı duymama neden olur.					
8	Tavırları güç ve güven hissi verir.					
9	Önem verdiği değerleri ve inançları bizimle paylaşır.					
10	Güçlü bir amaca sahip olmanın önemini belirtir.					
11	Kararlarının ahlaki ve etik sonuçlarını dikkate alır.					
12	Ortak bir misyona sahip olmanın önemini vurgular.					
13	Bana grubun herhangi bir üyesi olarak değil de bir birey olarak davranır.					
14	Kendimi geliştirmeye beni yönlendirir.					
15	Başkalarını yetiştirmek, onlara yeni bir şeyler öğretmek onun için önemlidir.					
16	Her birimize farklı ihtiyaçları, yetenekleri olan bireyler olarak yaklaşır.					
17	Kritik varsayımların planlanana uygun olup olmadığını sürekli gözden geçirir.					
18	Problemler karşısında farklı bakış açıları ortaya koyabilir.					
19	İşimizi nasıl yaptığımıza farklı yönlerden bakmamızı önerir.					
20	Sorunlara çok farklı açılardan bakmamı sağlar.					
21	Benim için konulan performans standartlarını tutturduğumda ne beklemem gerektiğini açıkça söyler.					
22	Harcadığım çabayı ve hevesi gördüğünde bana destek olur.					
23	Performans hedeflerimize ulaştığımızda uygun şekilde ödüllendirilmemizi sağlar.					
24	Yapılan iyi işi daima takdir eder.					
25	Hatalarımız konusunda bizi daima uyarır.					
26	Zamanımı "söndürülecek yangınlar" arayarak geçirir.					
27	Yaptığım hataları asla unutmaz.					
28	Hedefe ulaşmadaki başarısızlıklar asla gözünden kaçmaz.					
29	Sorunlar ciddiyet kazanıncaya kadar karışmaz.					
30	Harekete geçmesi için işlerin kötüye gitmiş olması gerekir.					
31	Mecbur kalmadıkça tedbir almanın gereksizliğine inanır.					
32	Harekete geçmesi için problemlerin kronikleşmesi gereklidir.					
33	Önemli bir konu karşısında karışmaktan çekinir.					
34	Gerektiğinde ortada yoktur.					
35	Karar vermekten kaçınır.					
36	Acil sorulara cevap vermeyi geciktirir.					

EK 2. Anket İzin Onayı



T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12774561/44/75430
Konu: Anket İzni.

07/01/2014

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 Sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri ve Uygulama Genelgesi."
b) İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 26/12/2013 sayılı yazısı.

İlgi (a) genelge kapsamında; araştırma bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğüne sonuçlandırılması hükmüne bağlanmıştır. İlgi (b) yazı ile İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Endüstri ve Örgüt Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Selçuk YİĞİTEL'in İlimiz Merkez İlkokul,Ortaokul ve Liselerde "Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Algılanan Liderlik Tarzları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasında İlişkinin " incelenmesi konulu tez çalışması ve veri toplama konularında uygulama çalışması yapmak üzere izin talep etmektedir.

Müdürlüğümüzce oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından düzenlenen Araştırma Değerlendirme Formunda adı geçen İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Endüstri ve Örgüt Psikoloji Tezli öğrencisi Selçuk YİĞİTEL'in yukarıda belirtilen İlimiz Merkez tüm İlkokul,Ortaokul,ve Liselerde adı geçen çalışmasını yapmak üzere tüm sorumluluğun Okul Müdürüne ait olması kaydıyla, eğitim- öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına göre 15 Ocak- 28 Şubat 2014 tarihleri arasında tez çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

H. Ali OKUR
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır.
07 Ocak 2014

OLUR
07/01/2014
Adnan KAYIK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 921d-bc5c-3bbe-99d7-e379 kodu ile yapılabilir.

Adres: Cumhuriyet Meydanı KIRIKKALE
E- Posta: kirikkalem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Ali KILIÇ Şb.Müd.
Tel : (318) 224 61 03-08 (Strateji Geliştirme2 - 1182)
Fax : (318)224 25 59