

**T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL
ADANMIŞLIKLARI İLE MÜDÜRLERİN LİDERLİK
DAVRANIŞLARINI ALGILAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)

GÖKHAN ATAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

071109116

Danışman Öğretim Üyesi

Yrd.Doç. Dr. ALİ TEMEL

İstanbul, Mayıs 2009

ÖNSÖZ

Örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin çeşitli örgütlerde incelenmesi ihtiyacı, bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu temele dayanarak, araştırmada, ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Araştırmanın yürütülmesinde ve raporun yazılmasında benden bilgisini ve sıcaklığını esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'e, yüksek lisans eğitimim ve çalışmalarımda maddi ve manevi desteğinden dolayı okul müdürüm Hanefi ATAYETER'e, araştırmanın veri toplama çalışmalarında yardımlarından dolayı öğretmen arkadaşım Süleyman Sami YILDIRIM'a, hayatıma katkısı için annem Fatma Müjgan ATAR'a, babam Haydar ATAR'a bana verdikleri manevi güç için eşim Serap Kutay ATAR'a; biricik kızım Zeynep ATAR'a teşekkür ederim

Mayıs 2009

Gökhan ATAR

ÖZET

Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları ile Müdürlerin Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki

Gökhan ATAR

Örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin çeşitli örgütlerde incelenmesi ihtiyacı, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma betimsel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modelindedir.

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında öğretmen oluşturmuştur. Örneklem olarak belirtilen evrende random yöntemi ile seçilen 20 ilköğretim okulunda 193 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ve müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla da “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” ve demografik ve mesleki bilgilerini belirlemek amacıyla bilgi toplama anketi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin genel örgütsel adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, okula adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışında ise anlayış gösterme boyutunda erkeklerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre, genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark çalışma grubuna adanmışlık düzeyinde 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuşken, diğer adanmışlık düzeylerinde ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasında bulunmuştur.

Buldukları okulda 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri 1-5 yıl arasında çalışanlara göre, istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık,

öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki çalışma grubuna adanmada düşük düzeyde iken, diğer adanma türlerinde orta düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki genel ve okula adanmada orta düzeyde iken diğer adanmışlık boyutlarında düşük düzeyde bulunmuştur.

ABSTRAC

The Correlation Between Teachers Organizational Devotion and Directors Leadership Behaviors

Gökhan ATAR

The need to research the correlation between organizational devotion and leadership behaviors in various organizations sets the basis for this research. In this research, the answer to the question “Is there a significant relationship between the devotional level of teachers working in primary schools and their school directors?” is tried to be answered. The research is done by using one of definitional monitoring models, relational monitoring model.

The working universe of the research constitutes of teachers who work at schools at Istanbul Anatolian Side at 2007-2008. The universe comprises of 20 primary schools and 193 teachers that are chosen by random.

In order to define the organizational devotion levels of the teachers “The measurement scale In educational organizations” and to define the leadership behavioral patterns they observe in their directors “Leadership behaviors defining scale” and demographic and Professional data collecting survey are used.

No significant difference is detected between sexes about teachers organizational devotion, devotion to teaching profession, devotion to educational studies, devotion to group they are working with ,however there is a significant difference is detected between sexes and their level of devotion to schools. In the perception of the teachers, the leadership behaviors are significantly different in favout of men.

There are significant difference observed among According to the length of service of the teachers, general devotion, devotion to school, devotion to teaching profession, devotion to teaching activity and devotion to working groups. In this level of devotion to different teachers who have 16 or more years of experience and teachers who have 1-5 years of experience, in other devotional levels there is a difference between 16 years of workers and 6-10 years of workers..

Professional devotional levels of the teachers who work fort he same school for over 11 years or more is significantly and statistically higher than those who are working for the organization for just 1-5 years.

There is a positive and significant corelation between teachers observation of structural construction in their leaders, general devotion, devotion to school, devotion

to teaching profession, devotion to the Works of education, devotion to working group. This correlation is in low levels in devotion to working group, in other sorts of devotion it is in mediocre levels.

There is a strong and significant correlation between the leadership behaviors such as tolerance that teachers observe in their leaders and, general devotion, devotion to school, devotion to teaching profession, devotion to workings of educations, devotion to working group. This correlation is in mediocre levels in sense of devotion to school and general devotion in other devotional levels it is in low levels.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRAC.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	XII
1.BÖLÜM:GİRİŞ.....	1
1.1. Örgütsel Adanmışlık.....	2
1.1.1. Örgütsel Adanmışlık Kavramı.....	2
1.1.2. Örgütsel Adanmışlığın Önemi.....	3
1.1.3. Örgütsel Adanmışlığın Düzeyleri.....	4
1.1.3.1. Düşük Düzeyde Adanmışlık.....	4
1.1.3.2. İlimli Düzey Adanmışlık.....	4
1.1.3.3. Yüksek Düzey Adanmışlık.....	5
1.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı	5
1.1.5. Örgütsel Adanmışlığın Alt Boyutları	6
1.1.5.1. Okula Adanma.....	6
1.1.5.2. Öğretim İşlerine Adanma.....	7
1.1.5.3. Mesleğe Adanma.....	8
1.1.5.4. Çalışma Gurubuna Adanma.....	9

1.2.Liderlik.....	10
1.2.1. Liderlik Kavramı.....	10
1.2.2. Yöneticilik ve Liderlik.....	11
1.2.3. Temel Liderlik Kuramları.....	13
1.2.3.1.Özellik Kuramları.....	13
1.2.3.2.Davranışsal Kuramlar.....	13
1.2.3.3. Durumsallık Kuramı.....	15
1.2.4. Eğitimde Liderlik.....	15
1.3. Problem.....	17
1.4. Amaç.....	18
1.5. Önem.....	19
1.6. Varsayımlar.....	20
1.7. Sınırlılıklar.....	20
1.8. Kısaltmalar	20
1.9. İlgili Araştırmalar.....	21
1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	21
1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	28
1.9.3.Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	30
2.BÖLÜM: YÖNTEM	31
2.1. Araştırma Modeli.....	31
2.2. Evren ve Örneklem.....	31
2.2.1. Evren	31
2.2.2. Örneklem.....	31
2.3. Veri Toplama Araçları.....	32
2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Adanma Ölçeği.....	32
2.3.1.1. Okula Adanma Ölçeği	33
2.3.1.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanma Ölçeği	33

	<u>Sayfa No</u>
2.3.1.3. Öğretim İşlerine Adanma Ölçeği.....	33
2.3.1.4. Çalışma Grubuna Adanma Ölçeği	33
2.3.2 Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği.....	33
2.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	34
3.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	36
3.1.Örneklemin Demografik Dağılımı.....	36
3.2.Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları.....	38
3.2.1.Cinsiyete Göre Örgütsel Adanmışlık.....	38
3.2.2.Cinsiyete Göre Okula Adanmışlık.....	38
3.2.3.Cinsiyete Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	39
3.2.4.Cinsiyete Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	39
3.2.5.Cinsiyete Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık.....	40
3.2.6.Yaşa Göre Genel Adanmışlık.....	40
3.2.7.Yaşa Göre Okula Adanmışlık.....	41
3.2.8.Yaşa Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	42
3.2.9.Yaşa Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	43
3.2.10.Yaşa Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık.....	44
3.2.11.Göreve Göre Genel Adanmışlık.....	45
3.2.12.Göreve Göre Okula Adanmışlık.....	46
3.2.13.Göreve Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	46
3.2.14.Göreve Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	47
3.2.15.Göreve Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık.....	47
3.2.16.Mezun Olunan Okul Türüne Göre Genel Adanmışlık.....	48
3.2.17.Mezun Olunan Okul Türüne Göre Okula Adanmışlık.....	48
3.2.18.Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	50
3.2.19.Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	51

3.2.20. Mezun Olunan Okul Türüne Göre	
Çalışma Grubuna Adanmışlık.....	52
3.2.21. Okulda Çalışma Süresine Göre Genel Adanmışlık.....	53
3.2.22. Okulda Çalışma Süresine Göre Okula Adanmışlık.....	54
3.2.23. Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlik	
Mesleğine Adanmışlık.....	55
3.2.24. Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretim	
İşlerine Adanmışlık.....	56
3.2.25. Okulda Çalışma Süresine Göre Çalışma	
Grubuna Adanmışlık.....	57
3.2.26. Kıdeme Göre Genel Adanmışlık.....	58
3.2.27. Kıdeme Göre Okula Adanmışlık.....	59
3.2.28. Kıdeme Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık.....	60
3.2.29. Kıdeme Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık.....	61
3.2.30. Kıdeme Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık.....	62
3.3. Liderlik Davranışları.....	63
3.3.1. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	63
3.3.2. Cinsiyete Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	64
3.3.3. Yaşa Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	65
3.3.4. Yaşa Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	66
3.3.5. Göreve Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	67
3.3.6. Göreve Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	68

3.3.7.Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	68
3.3.8.Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Anlayış	
Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları.....	70
3.3.9.Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde	
Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları.....	71
3.3.10.Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde	
Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları.....	72
3.3.11.Kıdeme Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	73
3.3.12.Kıdeme Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye	
Yönelik Liderlik Davranışları.....	74
3.4.Yöneticilerin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin	
Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki.....	75
3.4.1.Genel Adanmışlık ve Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışı.....	75
3.4.2.Okula Adanmışlık ve Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışı.....	75
3.4.3.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ve	
Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı.....	76
3.4.4.Öğretim İşlerine Adanmışlık ve Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışı.....	77
3.4.5.Çalışma Grubuna Adanmışlık ve Yapı Kurmaya	
Yönelik Liderlik Davranışı.....	77
3.4.6.Genel Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye	
Yönelik Liderlik Davranışı.....	78

3.4.7.Okula Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı.....	79
---	----

Sayfa No

3.4.8.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı.....	79
3.4.9.Öğretim İşlerine Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı.....	80
3.4.10.Çalışma Grubuna Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı.....	81
4. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
4.1. Sonuç ve Tartışma.....	82
4.2. Öneriler.....	87
4.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	87
4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	101

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo:1.1.Örgütsel Adanmışlık Düzeyinin Olası Sonuçları.....	5
Tablo:2.1.Örnekleme Oluşturan Okul ve Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı.....	32
Tablo:3.1. Örnekleme İlişkin Betimsel Veriler.....	36
Tablo:3.2.Genel Örgütsel Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo:3.3.Okula Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo:3.4.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu.....	39
Tablo:3.5.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu	39
Tablo:3.6.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu	40
Tablo :3.7.Yaş Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları.....	40
Tablo :3.8.Genel Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu	41
Tablo :3.9.Yaş Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları.....	41
Tablo :3.10.Okula Adanmışlık PuanlarınınYaşa Göre Durumu	42
Tablo :3.11.Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları.....	42
Tablo :3.12.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu	43
Tablo :3.13.Yaş Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları.....	43
Tablo :3.14.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu	44

Tablo :3.15.Yaş Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları.....	44
Tablo :3.16.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu	45
Tablo:3.17.Genel Örgütsel Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu	45
Tablo:3.18.Okula Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu	46
Tablo:3.19.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Göreve Durumu	46
Tablo:3.20.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Göreve Durumu	47
Tablo:3.21.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Göreve Durumu	47
Tablo :3.22.Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları.....	48
Tablo :3.23.Genel Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu	48
Tablo :3.24.Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları.....	49
Tablo :3.25.Okula Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu	49
Tablo :3.26.Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları.....	50
Tablo :3.27.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu	50
Tablo :3.28.Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları.....	51
Tablo :3.29.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu	51
Tablo :3.30.Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları.....	52

Tablo :3.31.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu	52
Tablo :3.32.Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları.....	53
Tablo :3.33.Genel Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	53
Tablo :3.34.Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları.....	54
Tablo :3.35.Okula Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	54
Tablo :3.36.Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları.....	55
Tablo :3.37.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	56
Tablo :3.38.Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları.....	57
Tablo :3.39.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	57
Tablo :3.40.Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları.....	58
Tablo :3.41.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	58
Tablo :3.42.Kıdem Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları.....	59
Tablo :3.43.Genel Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu	59
Tablo :3.44.Kıdem Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları.....	60
Tablo :3.45.Okula Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu	60
Tablo :3.46.Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları.....	61

Tablo :3.47.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu	61
---	----

Sayfa No

Tablo :3.48.Kıdem Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları..	61
Tablo :3.49.Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu ...	61
Tablo :3.50.Kıdem Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları.....	62
Tablo :3.51.Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu ...	63
Tablo:3.52.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının CinsiyeteGöre Durumu	63
Tablo:3.53.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Durumu	64
Tablo :3.54.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Puanları.....	65
Tablo :3.55.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Durumu	65
Tablo :3.56.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Puanları.....	66
Tablo :3.57.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Durumu	66
Tablo:3.58.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Durumu	66
Tablo:3.59.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Durumu	68
Tablo :3.60.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Puanları.....	68
Tablo :3.61.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Durumu	69
Tablo :3.62.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Puanları.....	70

Tablo :3.63.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Durumu	70
Tablo :3.64.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Puanları.....	71
Tablo :3.65.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu ..	71
Tablo :3.66.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Puanları.....	72
Tablo :3.67.Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu	72
Tablo :3.68.Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları.....	73
Tablo :3.69.Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanlarının Durumu	73
Tablo :3.70.Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları.....	74
Tablo :3.71.Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanlarının Durumu	74
Tablo :3.72.Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	75
Tablo:3.73.Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki	75
Tablo:3.74.Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	76

Tablo:3.75.Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	77
Tablo:3.76.Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	77
Tablo:3.77.Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki	78
Tablo:3.78.Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	79
Tablo:3.79.Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	79
Tablo:3.80.Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	80
Tablo:3.81.Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki.....	81

I.BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde örgütsel adanmışlık ve liderlik, konularından bahsedildikten sonra, araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, kısaltmalar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yönetim, birden çok insanın ortak amaçları için birlikte olduğu ortamlarda gözlenebilen bir olgudur. Yazının icadından önceki dönemi de sorgulayan bir yaklaşım seçilirse yönetsel olguların başlangıcını açıklamak için insanların birlikte yaşamasını öğrendikleri ilk zamanlara gitmek gerekmektedir(Açıklan, 1994:71). İnsanlar bir arada yaşamaya başladığından itibaren liderlik kavramı ortaya çıkarak günümüze kadar her dönemde etkisini ve varlığını sürdürmüştür. Rakamlarla ifade edilemeyecek sayıda lider ortaya çıkmış ve insanları peşinden sürüklemiştir. Liderlerin yönetici olma zorunlulukları yoktur. Ama yöneticilerin daha iyi yönetim sergileyebilmeleri, çalışanlarını kendine bağlı ve uyumlu birer birey haline getirmeleri için liderlik davranışlarını gösterebilmeleri zorunludur. Bundan dolayı, liderlik konusu özellikle sistemci yaklaşımlardan sonra eğitim yönetiminde de önem kazanmış ve eğitim yöneticilerinin liderlik rolünü iyi oynadıklarında başarılı olabilecekleri ileri sürülmüştür(Kaya, 1996:138).

Etkili okullarla ilgili araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerinden birisi olduğunu göstermektedir(Balcı, 1988:56). Liderlik belli bir ortamda bir bireyle grubun diğer üyeleri arasındaki oldukça dinamik bir ilişkidir. Liderin kişilik özelliklerinden çok yaptıkları önem taşır. Bu nedenle, liderlikten çok lider davranışı üzerinde yoğunlaşmak gerekmektedir(Aydın, 1991:235).

Liderlik davranışı örgütsel adanmışlığı etkileyen pek çok faktörden biridir. Okul ortamında öğretmenler arasındaki toplumsal etkileşimin yoğunluğu ile yönetici-öğretmen-öğrenci iletişiminin yapısı, öğretmenin örgütsel adanmışlığını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Yöneticinin, öğretmen üzerindeki katı ve yakın denetimi öğretmenin örgütsel adanmışlığında azaltıcı;

olumlu ve yapıcı denetimi veya iletişim biçimi ise artırıcı yönde rol oynayabilmektedir(Celep,2000:38).

Bu araştırmada, örgütsel adanmışlık kavramı ile liderlik davranışları arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda örgütsel adanmışlık kavramı, sınıflandırması, örgütsel adanmışlığı oluşturan unsurlar ile öğretmenlerin örgütsel bağlı ile müdürlerin liderlik davranışları arasındaki ilişkilere cevap aranmıştır.

1.1. Örgütsel Adanmışlık

1.1.1. Örgütsel Adanmışlık Kavramı

Örgütsel adanmışlıkla ilgili çeşitli tanımlara baktığımızda sadakat, örgütün başarısı için çaba harcama, amaç ve değerlerle özdeşleşme, kavramları ön plana çıkarmaktadır. Örneğin, Balay'ın (2000:15) yaptığı tanım aktarımlarından bazıları şu şekildedir:

-Örgütte kalma isteği duyarak, örgütün amaç ve değerleriyle, birincil hedef olarak maddi kaygılar gütmeksizin özdeşleşme(Gaertner ve Nollen , 1989:975).

-Kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilimler(Sheldon, 1971:143).

-İş görenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi(Marrow 1983; Randall ve Cote, 1991).

Örgütsel adanmışlık en az üç öğeden oluşmaktadır(Mowday, Seers, Porter, 1979; Akt.Celep,2000:15):

- Örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi ve bunlara olan güçlü inanç.*
- Örgüt adına dikkate değer (beklenenin ötesinde) çaba gösterme isteği.*
- Örgütteki üyeliği sürdürmeye ilişkin güçlü bir istek.*

Örgütsel adanmışlık kısaca, çalışanların örgüte karşı olan sadakati ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir. Örgüte adanmışlıkta ; yaş, örgüt içi kıdem, bireysel değişkenler ve iş tasarımı, yöneticinin liderlik vasıfları gibi örgütsel değişkenler önemli rol oynamaktadır. Bununla birlikte, örgütsel yapı ve olumlu örgüt iklimi, iş güvenliği, kararlara katılabilme fırsatları, işte sorumluluk ve özerkliğe sahip olabilme, çalışanların örgüte adanmışlığı üzerinde etkili olmaktadır.

Örgütsel adanmışlık, çalışanların çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade etmektedir. Örgütsel adanmışlık duygusunun, örgütsel performansı pozitif yönde etkilediğine inanılmakta, bu çerçevede, örgütsel adanmışlığın işe geç gelme, devamsızlık ve işten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, ayrıca ürün veya hizmet kalitesine olumlu yönde katkıda bulunduğu ileri sürülmektedir.

1.1.2. Örgütsel Adanmışlığın Önemi

Örgütsel bağlılığı olan bireyler daha üretken, daha uyumlu, sorumluluk ve sadakat sahibi oldukları için, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır. Bu yüzden örgütlerin varlıklarını korumakla uğraşanların temel etkinlikleri ve nihai hedefleri örgütsel bağlılığı sağlamaktır(Balcı,2003:34).

Yapılan araştırmalar yüksek derecede örgütsel adanmışlığa sahip çalışanların görevlerini yerine getirmede daha çok çaba gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu kişilerin örgütte daha uzun süre kaldıkları ve örgüt ile olumlu ilişkilerinin olduğu ifade edilmektedir(Keleş, 2006:46).

Yapılan çalışmalara bakıldığında örgütsel bağlılığın değişik boyutlarının incelendiği ve günümüzde de örgütsel bağlılığın giderek artan bir önem kazandığı görülmektedir.

Bunun nedenleri arasında;

- Örgütsel bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkili olması,
- Örgütsel bağlılığın işten ayrılma nedeni olarak, iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,
- Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,
- Örgütsel bağlılığın, örgütsel etkililiğin yararlı bir göstergesi olması
- Örgütsel bağlılığın, fedakarlık ve dürüstlük gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesi saymaktadır (Özsoy,2004:13).

Her örgüt, üyelerinin örgütsel adanmışlığını artırmak ister. Örgütsel adanmışlık üzerine yapılan araştırmalarda, örgütsel adanmışlık puanı yüksek çalışanların, görevlerini yerine getirirken daha çok çaba gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna ek olarak örgütsel adanmışlığı yüksek çalışanların örgütte daha uzun süre kaldıkları ve örgüt ile olumlu ilişkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca yüksek performanslı, eğitilmiş bir çalışanın uzun süre örgüte katkısının devam etmesi verimlilik artışı sağlar. Çünkü, örgütsel adanmışlığı yüksek çalışan örgütte kalır. Örgütsel amaçların gerçekleşmesi için çaba harcar ve ayrılmayı düşünmez(Keleş,2006:46).

1.1.3. Örgütsel Adanmışlığın Düzeyleri

1.1.3.1. Düşük Düzeyde Adanmışlık

Düşük düzeyde adanma gösteren bireylerin devamsızlık oranları yüksektir. Örgüte kattıkları iş gücü düşük düzeydedir. Buna karşılık bireysel yaratıcılıkları ve gelişmeye açık olmaları onların faydalı yanlarındandır. Düşük düzeyde adanma gösteren bireylerin örgütten ayrılmaları diğer çalışanların tutumlarının iyileşmesine yol açabilmektedir(Balay,2000:85).

1.1.3.2. İlimli Düzeyde Adanmışlık

İlimli düzeyde adanma gösteren birey, bir yandan örgütle bütünleşmeyi, kişisel değerlerini korumayı sürdürür iken diğer yandan örgütün değerlerinden temel olmayan veya zararlı olanları reddederek yaratıcı bireyselliklerini ortaya koymaktadır. Örgütle dengeli şekilde bağlı olan bu çalışanlar büyük bir oranda doyuma ulaşmaktadır(Balay, 2000:88).

İlimli düzeydeki çalışanların örgüt için dezavantajları zaman zaman örgüte sadakat ile topluma sorumluluk duyguları arasında bocalama yaşamalarıdır. Bu durum onlarda karamsarlığa ve verimsizliğe yol açmaktadır(Balay,2000:89).

1.1.3.3. Yüksek Düzeyde Adanmışlık

Bu grupta olan çalışanlar örgütlerine karşı daha bağlı, mesleklerinde daha başarılı olup, ücretlerinden ve işlerinden yüksek düzeyde doyum sağlamaktadırlar(Balay,2000:89). Yüksek düzeydeki adanmışlığın en büyük engeli örgütün kendisine yüksek düzeyde bağlılık gösteren çalışanın zararına örgütün yararına olabilecek icraatı yapması çok güçtür. Bu durumda da örgütün asıl amaçları ikinci plana atılmaktadır.

Tablo 1.1 de örgütsel adanmışlığın, bireysel ve örgütsel ile olumlu ve olumsuz olası sonuçları adanmışlık düzeylerine göre gösterilmiştir.

Tablo 1.1. Örgütsel Adanmışlık Düzeyinin Olası Sonuçları

Adanmışlık Düzeyi	Bireysel		Örgütsel	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Düşük Adanmışlık	Bireysel yaratıcılık, yenileşme ve özgünlük	Yavaş mesleki gelişme, dedikodu, olası ihraç ve örgütsel amaçları bozma	İş devri ve düşük performansın engellenmesi, morali yükseltme	Gecikme, devamsızlık düşük iş kalitesi, örgüte karşı yasal olmayan faaliyetler
Orta Adanmışlık	Güvenlik, yeterlik, sadakat ve yaratıcılık, bireyciliğin korunması	Mesleki gelişme ve ilerleme fırsatları sınırlı	Artan çalışan kıdemi, sınırlı ayrılma isteği sınırlı iş devri, yüksek iş doyumu	Çalışanın üyelik davranışlarının sınırlanması, örgütsel etkililikte düşüş
Yüksek Adanmışlık	Bireysel mesleki gelişme ve beklentileri karşılama, bireyin iş yapma tutkusunu ve davranışlarının ödüllendirilmesi	Bireysel gelişme, yenileşme ve hareketlilik fırsatlarının yok denecek kadar azalması, değişmeye direnç	Güvenli işgücü, yüksek üretim ve görev rekabeti, performans ve örgütsel amaçların karşılanması	İnsan kaynaklarının yerinde kullanılması, örgütsel esneklik, geçmişteki politika ve süreçlere tam güven, örgüt adına yasadışı eylemler

Kaynak: Randal, 1987;Akt. Tiryaki 2005:121

1.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı

Örgütsel adanmışlık, kurumun değer yargıları ve hedefleri ile özdeşleşmek, aynı zamanda kurumdan karşılık beklemezsizin bu hedefleri gerçekleştirmek için hissedilen sorumluluktur. Örgütsel adanmışlık kavramı öğretmenlerin örgütü

bir bütün olarak ele alıp genel olarak değerlendirdiği duygusal tepkidir. Bu tutumunun öğretmenlerin kendisi ve örgütü arasındaki ilişkiler düşünülerek örgütte zaman içinde yavaş yavaş tutarlı bir şekilde geliştirdiği kabul edilmektedir. (Buchanan,1974; Akt.Dağdeviren,2007:37).

Örgütsel adanmışlık, öğretmenin çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve örgüt içindeki varlığını sürdürmek istemesidir. Örgütsel adanmışlığın üç özelliği vardır (Ferik,2002:9).

Bunlar;

- Çalışanın örgütün üyesi olmak için güçlü istek duyması,
- Örgütün yarar için çalışanın yüksek düzeyde çaba harcamayı istemesi,
- Çalışanın örgütün hedef ve değerlerini benimseyip kabullenmesi,

Örgütsel adanmışlık, çalışanların örgütte araçsal bir değer taşımasının ötesinde, örgütün amaç ve değerleri ile bu amaç ve değerlere ilişkin rolüne duygusal bağlanma eğilimi olarak belirtilmektedir. Bu tanımlamada ortak nokta, özel amaç ve öneme sahip bir nesne ile (okul, iş, meslek, öğretmen) özdeşleşme veya bağlılıktır (Buchanan, 1974; Akt. Celep, 2000:103).

Bu ifadelerden örgütsel adanmışlık öğretmen için çalıştığı okulun amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin sergilediği hal ve tavırları, okula ve çevreye karşı bakış açısını, işine olan saygısını, mesleğini hayatıyla ne kadar özdeşleştire bildiğini kapsamaktadır sonucu çıkarılmaktadır.

1.1.5. Eğitim Örgütlerinde Adanmışlığın Alt Boyutları

Örgütsel adanma odakları çalışanların eğilim ve davranışlarının kestirilmesinde önemli role sahiptir. Öğretmenler kendilerine adanma odağı olarak yaptıkları mesleğin özelliğini, çalıştıkları arkadaşları ile olan ilişkilerini, okulun amaç ve değerlerini vb. odakları seçebilirler. Bir öğretmen bunların hepsine adanmış olabileceği gibi birine de adanmış olabilir. Ancak adanma odaklarına farklı değerler yükleyebilir. Yani bir odağa adanmışlığı çok yüksek düzeyde olurken, bir başkasına orta düzeyde adanmışlık gösterebilir.

1.1.5.1. Okula Adanma

Öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerini benimsemesi, bunların gerçekleştirilmesi için fazla çaba göstermesi, okulun başarılı olması için elinden

geleni yapması, okulda uzun süreli çalışmayı düşünmesi öğretmenlerin okula adanmışlığını oluşturmaktadır.

Okulun amaç ve değerlerinin kabulü, bunların kişisel amaç ve değerler sistemiyle bütünleştirilmesi süreci, okulla özdeşleşme olarak değerlendirilmektedir(Wiener, 1982; Akt. Balay, 2000:34). Okula gerçek anlamda bağlılık duyan öğretmenler, zamanlarının büyük bir kısmını okula ilişkin eylem ve düşüncelere ayırarak geçirmektedir. Okula adanmış öğretmenlerde; okul için beklenenden daha çok çalışma arzusu, yönetimin uygulamalarını onaylama, okulda çalışmaktan şevk alma, okulun geleceği ile ilgilenme duyguları bulunmaktadır.

Yöneticilerin davranışları öğretmenlerin okula adanmasına etki eden etmenlerden birisidir. Okul yönetiminin uyumlu ve ahenkli uygulamalarının öğretmenin adanmışlığını artırdığı gözlenmiştir. Celep (2000) öğretmenin okulda kalma isteğini, okulun başarısı için fazla çaba göstermesini, okuldaki yönetsel uygulamaları onaylamasını, okula adanmışlığı oluşturan etmenler arasında belirtmektedir.

Pek çok etkili okul araştırmalarında yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılığı kapsamında düşünülebilecek şu özellikler sıralanmaktadır:

- *Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları,*
- *Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,*
- *Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,*
- *Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olması*(Balay,2000:35).

1.1.5.2. Öğretim İşlerine Adanma

Psikolojik özdeşleşmeye dayalı olan işe adanmada işten elde edilen içsel ve dışsal ödüller önem taşımaktadır (Kanungo,1982;Akt.Celep, 2000:141). Öğretmenler için diğer örgütlerdeki içsel ödül kaynaklarından farklı olarak okul, meslek, iş takımı ve öğrencilerin kendisi ile amaç ve değerleri içsel ödül kaynağı olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyi, okuldaki öğretmenler arası etkileşime, öğretmen-öğrenci iletişimine, işlerin niteliğine ve öğretmenlerin mesleklerini algılama derecesine bağlı görünmektedir. Ayrıca öğretmenlerin adanmışlıklarının nasıl sağlanacağı önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. *Öğretim işlerine düşük adanma, öğretmenlerin düşük iş başarısı göstermesine ya da okuldan ayrılmasına neden olabildiği gibi, okulun öğretim amacından sapmasına da neden olabilmektedir* (Balay, 2000:34). Öğretim işlerine kendini adayan öğretmenler, ders yapmaktan zevk alır, gerekirse ek ders yapar, dersine zamanında girer, işlerine dört elle sarılır, öğrencilerin sorunlarıyla birebir ilgilenir, başarısız öğrenciler için önlemler alırlar.

İşe adanma kavramı davranışsal olarak ele alındığında, çalışmaya adanan kişisel zaman miktarı olarak belirtilmektedir (Morrow, 1977; Akt.Celep,2000:141). Bu yönü ile öğretmenlerin öğretim işlerine adanması, yapmış olduğu etkinliklere yasal olarak harcaması gereken zamanın ötesinde kişisel olarak harcadığı zaman miktarı olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenci ve öğretime bağlılığın merkez alındığı okul, aynı zamanda etkili okulun temel özelliğidir. Bu tip okullarda her öğrenci okulun gelişmesinde önemli bir potansiyel güç olarak görülmektedir. Etkin okullarda genel öğretim programları ile yetinilmemekte, öğrenci düzeyine ve yeteneğine göre sosyal ve eğitici yönü olan etkinliklere ve faaliyetlere yer verilmektedir (Balay, 2000:34). Bu faaliyetlerin gerçekleşmesinde, takım çalışması önemli bir yer tutmaktadır. *İşe adanma, işte günlük olarak ilişki kurulan insan sayısı ve diğer çalışanlarla birlikte çalışma ile ilgili olduğundan takım çalışmasının işe adanmayı artırdığı saptanmıştır* (Lodahl, Kejner, 1965; Akt. Celep, 2000:141).

1.1.5.3. Mesleğe Adanma

Öğretmenlerden mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisi ve mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlerine uygun davranma isteği mesleğe adanmışlık olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenlerin mesleklerine bağlılıklarında üstün bilgi veya uzmanlık ile tanımlanan mesleki standartlar önemli rol oynamaktadır. Yönetici ve öğretmenler yapılan işleri değerlendirme, ödüllendirme ve yükselmede mesleki norm ve standartlarla uygunluk gösteren ölçütler aramaktadır. Bu ölçütlerdeki daha fazla uygunluk ve meşruiyet algısı, onların mesleklerine olan bağlılığını yükseltmekle kalmamakta, aynı zamanda okullarına olan bağlılıklarında da olumlu yönde gelişme yapmaktadır(Wallace,1995:232; Akt.Balay, 2000:42).

Kuralların çok olduğu formal ilişkilerin yoğun yaşandığı bürokratik ortamlarda, kişilerin takdir edilmesi azalmaktadır. Bu yüzden böyle özelliklerin baskın olduğu okul ikliminde, yönetici ve öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarının düşeceği beklentisi vardır (Wallace1995,233; Akt.Balay, 2000:42).

Mesleğe adanmada ast-üst ilişkileri gibi durumsal özellikler ile mesleğin öğretmen yaşamındaki önemi, içsel kontrol, gelişme gereksinimi, işe adanma ve örgütsel adanmışlık gibi kişisel özelliklerin önemli rol oynadığı saptanmıştır. Mesleğe adanmayı ölçme yaklaşımlarından birisinde kullanılan ölçütler; mesleki yayınları izleme, toplantılara katılma veya ortak birliktelikte bulunma gibi mesleki olarak etkinlikler de bulunma olarak belirlenmiştir. Ayrıca, mesleğe yüksek düzeyde adanmış öğretmenler meslek seçimlerinden memnundur, mesleğini diğer mesleklerden üstün görür, mesleği ile gurur duyar, alanında tanınma arzusu içindedir, mesleğinden maddi çıkar elde etme isteği ikinci sıradadır. *Öğretmenlerin mesleki sorunların üstesinden gelmesi, işe ve örgüte adanma derecesi, mesleğe adanmayı olumlu yönde etkileyebilmektedir(Blau, 1985; Akt.Celep, 2000:139).* Evli olma, daha fazla iş deneyimine sahip olma, iyi yapılandırılmış iş ortamı algısı, iyi eğitim alma, daha güçlü bir şekilde mesleğe bağlılığa yönelmektedir (Blau,1985; Carson ve Bedeian ,1994, Akt.Balay, 2000:38).

1.1.5.4. Çalışma Gurubuna Adanma

Çalışma grubuna adanma öğretmenlerin, okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu yansıtmaktadır. Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle olan toplumsal ilişkilerinin değer ve amaçları, çalışma grubuna adanmanın dayanaklarını oluşturmaktadır. Öğretmenin, birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanması, en yakın dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması, öğretmenin çalışma grubuna adanmasını artırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenme fırsatlarına dayalı olan toplumsal ilişkiler, öğretmenlerin okula adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenler arasındaki toplumsal ilişkilerin doyum sağlayacak düzeyde olması, öğretmene öğrenme fırsatları yaratmakta, onların mesleki bilgi ve becerilerini zenginleştirmektedir. Dışsal toplumsal ödül olarak çalışma grubu üyelerinin birbirine yardım etmeleri ve desteklemeleri, örgütsel adanmışlığı artırabilmektedir (Firestone, Pennel, 1993; Celep, 2000:139).

Çalışma grubuna adanmış öğretmenler çalışma arkadaşlarından hoşlanır, onlarla okul dışında de birlikte zaman geçirir, arkadaşlarını dost olarak görür ve onlarla gurur duyar. *Çalışanlar arasındaki bağlılık, kişilerin iş hayatında, işe ilişkin her türlü güçlüğü yenmelerine yardım etmektedir. Bu konuda bilinçli davranan çalışanlar, birbirlerine daha sıkı yaklaşarak, bir toplulukta dayanışma duygusunun sürekli olarak korunmasına hizmet etmektedir* (Sheldon1971:149;Akt.Balay, 2000:47).

1.2.Liderlik

1.2.1. Liderlik Kavramı

İnsanlar yaşadıkları toplumlarda amaçlarını gerçekleştirebilecekleri, kargaşadan uzak ortamlara sahip olmayı isterler. Böyle bir ortamın var olması için bireylerin koordineli ve belli kurallara bağlı olarak hareket etmesi gerekmektedir. Bu durumun doğal sonucu olarak toplulukların içinde onları yönlendirecek ikna edebilecek, hedeflere yoğunlaştıracak insanlara ihtiyaç vardır(Bayrak,1997:355). Bu tarz özellikte olan kişilere lider denir. Liderlik konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Dolayısıyla çok sayıda tanım bulmak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- Kavramsal olarak bakıldığında liderlik, yol gösterme, önde gitme, öğretme ve birlikte olunan grubu veya topluluğu aydınlatmadır (Gümüseli, 1996:1).
- Liderliğe bir süreç olarak bakılırsa, belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilebilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir. Buna göre,

"liderin davranışı", "izleyenlerin davranışı" ve "çevre" süreç olarak liderliğin öğeleridir (Aydın, 1991:247).

- Grup birliği açısından liderlik, gözle görülebilir etkiler yapma ve bu etkilerin yarattığı değişimdir. Liderlik, grup içindeki bireylerin yaşantılarını değerlendirip düzenleme ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanmadır (Bursalıoğlu, 2005:204)

Liderlikle ilgili tanımlarda liderliğin farklı yönleri ele alınmıştır. Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak tanımlanmıştır(Can,1991:23).

1.2.2. Yöneticilik ve Liderlik

Yöneticiler buldukları kurumu yasalardan aldığı güç ile işlerini belli bir düzen içinde yürüten, zaman zaman küçük değişiklikler yapabilen, işleri daha çok idare eden kişilerdir.

İnsanların ne yapacağını bildiği bir ortamda liderden çok yöneticiye ihtiyaç vardır. Diğer yandan köklü değişikliklere ihtiyaç varsa ne yapılacağına ilişkin bir kaos ortamı mevcutsa o zaman liderler çok gereklidir.

Lider büyük değişimlerin yarattığı fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek yeni açılımlar getirebilen kişidir(Özden,1999:16).

Lider bir grubun üyesi olarak diğer üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan, yani üyelerin kendine yaptığı etkiden daha fazlasını onlara yapan kişidir(Başaran,1992:53).

Lider grubunu organize eden, yönlendiren, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Ana amacı belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Bu durumdan dolayı yöneticilerinde örgütün verimli ve akıllı bir şekilde çalışması için lider olması gerekmektedir(Kaya,1996:139).

İlgar'a göre (1996:56):

- Her lider az çok yöneticidir.
- Liderlikte baskı değil inandırma vardır. Yönetici ise kendisine verilen yetkilerle baskı ile işi yaptırabilir.
- Lider otoritesini daha çok kişiliğinden ve kendi gruplarından alır, yönetici ise mevzuattan alır.
- Kişinin lider olabilmesi için ona tabi olan insanların varlığı zorunludur. Yönetici için böyle bir zorunluluk yoktur.
- Lider grubu tarafından seçilir ve liderlik konumuna getirilirken, yönetici genellikle ata yoluyla o statüye sahip olur.
- Liderin en önemli görevi etkilemedir, yöneticinin görevi ise yönetim fonksiyonlarını yerine getirerek örgütsel amaca ulaşmıştır.
- Lider yöneticiye kıyasla daha az görevle karşı karşıyadır. Yönetici çalıştığı kurumun her şeyinden sorumludur.
- Lider genellikle çalışanlara yönelik iken yöneticiler işe, üretime yönelik çalışırlar
- Liderler kişisel gücünü yönetici ise yasal gücünü kullanır.
- Çok geniş açıdan bakıldığında lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Yönetici ise bu planların gerçekleşmesini sağlar.
- Lider sadece lideri olduğu gruba karşı sorumludur, yönetici ise hem yönettiği gruba hem de onu yönetici yapan üstlerine karşı sorumludur.
- Liderlikte grup üyeleri isteyerek liderin emrine uyar, yöneticilikte ise böyle bir keyfiyet yoktur.
- Lider yenilik yapar, yönetici idare eder.
- Lider geliştirir, yönetici muhafaza eder.
- Lider insan üzerine, yönetici ise sistem ve yapı üzerine yoğunlaşır.
- Lider güven ilham eder, yönetici ise kısa görüşlüdür.
- Lider ne ve niçin, yönetici ise nasıl ve ne zaman diye sorar.

- Lider doğru işi yapar, yönetici işi doğru yapar.

1.2.3. Temel Liderlik Kuramları

Liderlik kuramlarını genel olarak üçe ayırmak mümkündür. Bunlar; özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramlarıdır.

1.2.3.1.Özellik Kuramları

Doğuştan gelen bir özelliğin çocukluk yıllarında kazanılan bazı liderlik özelliği bu kuramın temelini oluşturmaktadır (Eren,1998:390). Bu kuramda liderin entelektüel, duygusal, sosyal, kişisel özellikleri ile fiziksel özellikleri esas alınmaktadır. Kuramın temel mantığında liderlik karakterine sahip kimse nasıl bir gruba girerse girsin lider olabileceği vardır. “ Lider olarak doğmuş”, “doğuştan lider” gibi ifadeler bu görüşü yansıtmaktadır(Kağıtçıbaşı,1999:295).

1.2.3.2.Davranışsal Kuramlar

Liderin davranışlarını analiz ederek lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışan kuramlardır. Liderlik davranışının iki önemli boyutu üzerinde durulmuştur. Bu boyutlar yapı kurma ve anlayış gösterme yönelimli liderlik davranışlarıdır(Çelik,1999:10).

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunan çalışmalardan birisi, 1945’te başlayan Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarıdır(Koçel,1998:400). Ohio Üniversitesi çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behavior Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu ölçek yoluyla lider davranışının yapı kurma ve anlayış gösterme yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır(Çelik,1999:12).

Yapı kurmak, kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkileri belirtmek, örgütün kalıplarını, kanallarını ve prosedürlerini koymaktır. Anlayış boyutu ise arkadaşlık, güvenme, saygı ve içtenliği kapsar(Bursalıoğlu, 2005:306).

Halpin'e(1957) göre, yapı kurma deyimi liderle çalışma grubun üyeleri arasındaki ilişkiyi belirler. İyi bir örgüt yapısını, sağlıklı bir iletişim kanalını ve prosedürü simgelemektedir(Akt.Aydın, 1991:236).

Örgüt tarafından benimsenen liderler yeni bir yapı oluşturabilir(Alıç,1985:13). Örgütsel yapının parçaları; görevler, bunların kümelenmesinden oluşan bölüm ve birimlerdir. Yapının bu parçalarının bir birine bağlanması birleşmesi, tümleşmesi gereklidir (Başaran,1989:32). Örgütteki basamakları, bunların yetki ve sorumluluk derecelerini ve bunların arasındaki ilişkilerin belirlenmesi örgüt yapısını kurabilmek için gereklidir(Bursalıoğlu, 2005:161).

Eğitimde örgütlenmenin amacı, eğitimin yönetim sürecini kolaylaştıracak ve işlevlerin gerçekleştirilmesini sağlayacak bir yapı oluşturmak; bu yapıyı değişen teknoloji ve toplum gereksinimlerine uygun olarak sürekli yenileştirmektir (Başaran,1993:14).

Anlayış gösterme boyutunda lider, emirleri altında bulunan astlarına kendini onlara gösterdiği sevgi, dürüstlük ve önemli veya cari vakalarda gösterdiği destek ölçüsünde benimsetecektir(Eren,1989:316). Bir lider, insan kişiliğine saygı gösterdiği, sistematik işbirliğine girişebildiği, yönetime katılma havası yaratabildiği ölçüde yetkesini geliştirecek ve emir kumandasını iyileştirebilecektir (Eren,1989:317).

Halpin'e (1957) göre, anlayış gösterme boyutu arkadaşlığı, karşılıklı güveni, saygı ve liderle izleyenler arasındaki ilişkilerin içtenliğini ifade etmektedir (Akt.Aydın, 1991:236).

Okulun amaçlarının gerçekleşmesine elverişli bir etkileşim dokusunun oluşması müdürlerin insan ilişkilerindeki bilgili ve becerili olmalarına bağlıdır. İnsan ilişkilerinin yeterliliğinin içeriğini şunlar oluşturmaktadır(Başaran,1992:113):

- Öğretmenleri verimli çalışmaya güdülemek,

- Çatışmaları yönetmek,
- Öğretmenlerin okula uyumunu sağlamak,
- Öğretmenler arası takım çalışması yapmak,
- Öğretmenleri yönetime katmak,
- Okuldaki yenileşmelere öğretmenlere danışmanlık yapmak, yol göstermek,
- Öğretmenlerin işten doyumunu yükseltmek,
- Öğretmenlere gelişme ve yetiştirme olanağı sunmak,
- Öğretmenlerin sorunlarını çözümlmelerine yardımcı olmak,
- Öğretmenlere dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

Örgütteki insanların bir birleri ile ilişkileri ve örgütün ilgili başka örgütlerle ilişkileri ne kadar iyi olursa örgüt o kadar iyi olur(Bursalıoğlu,2005:25).

1.2.3.3. Durumsallık Kuramı

Yapılan araştırmalar liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığı sonucunu ortaya koymuştur(Çelik,1999:17). Bu noktada durumsallık kuramı liderliğin gerçekleştiği koşullara ağırlık veren bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır(Koçel,1998:400). Durumsallık kuramları davranışsal kuramların açığını kapatmaya çalışmıştır.

Davranışsal kuramlar; liderin davranışlarını kişiye yönelik ve işe yönelik gibi sınıflandırırken hangi durumda işe yönelik hangi durumda kişiye yönelik olduğunu belirtmemişlerdir(Koçel,1998:407).

1.2.4. Eğitimde Liderlik

Okulu diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliği girdi ve çıktısının insan oluşudur. Bu sebepten okulun amaçlarının gerçekleştirilebilmesini sağlayacak, yapısını oluşturacak, verimini artıracak ve insan ilişkilerini düzenleyecek kişi olan okul müdürünün liderlik özellikleri önemlidir.

Bütün müdürler atama yoluyla geldikleri için yöneticidir. Ancak yöneticinin lider olabilmesi için personelinin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belli otoriteleri aşabilmesi gerekir. Bu niteliklere sahip olamayan müdür sadece yönetici olarak değerlendirilmelidir.

Günümüzde eğitim liderliği konusunda yapılan araştırmalar artış göstermeye başlamıştır. Yapılan araştırmalarda etkili okul geliştirmede ğretim liderliğinin vazgeçilemeyecek bir öneme sahip olduğu kanıtlanmıştır(Gümüşeli,1996:201).

Bu liderlik yaklaşımında okul çevresinin öğretime yönelik ve üretken bir evre olarak düzenlenmesi amaçlanmıştır. ğretimsel liderlikte müdürün ğretim ve program geliştirme konusunda uzman olması ile birlikte, müdürün öğretmenin öğretimsel davranışına müdahale etme gücünü ortaya çıkarmaktadır(elik,1999:208).

ğretimsel liderlikte okul müdürü, yönetsel işlerin bir kısmını astlarına devretmelidir. Böylece müdür, okuldaki tüm etkinliklerin eğitim ve öğretime dönüştürülmesi için enerjisini korumuş olmaktadır(Erdoğan,2000:165).

elik (1999:208) ğretimsel liderlik ile ilgili şu sonuçları ortaya çıkarmıştır:

- ğretimsel liderlik davranışının temelini, ğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. ğretimsel lider bütün enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcamaktadır.
- ğretimsel liderlik mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilmiş bir liderlik kuramıdır.
- ğretimsel liderlik, okul yönetiminde etkili okul yaklaşımını doğurmuş ve bu yaklaşımla ilgili araştırmalar hız kazanmıştır. Etkili okulun temelinde güçlü bir öğretimsel liderlik davranışının yattığı sonucuna varılmıştır.
- ğretimsel liderlik ile öğrenme liderliği arasında yakın bir ilişki vardır. ğretimsel liderlik okul ve özellikle sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşırken, öğrenme liderliği ise okul genelindeki örgütsel öğrenme üzerinde yoğunlaşmaktadır.

- Öğretimsel liderlik, okulun misyonunu açıkça tanımlamaktadır. Okulun temel misyonu öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir. Öğretmenler arasında okulun misyonuna ilişkin farklı bakış açıları olduğu zaman, öğretmenleri ortak bir misyon etrafında birleştirmek güçleşmektedir. Öğretimsel liderlikte daha güçlü değerlere dayanan ortak misyonun geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Öğretimsel liderlik, okulun yöneticisini uzman bir öğretmen rolüne yaklaştırmaktadır. Öğretimsel lider, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yönetimlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.
- Öğretimsel lider, öğretimde kalite kontrolü sağlar, öğretim kalitesindeki düşüklüğü önlemeye çalışır.

1.3. Problem

Eğitim örgütleri; toplumun kültürel değerlerini ve inançlarını yeni nesle aktaran, bu şekilde halkları bir arada tutan ulusal bilinç ve toplumsal kimlik duygularının korunmasını sağlayan, aynı zamanda verdikleri eğitimin niteliğiyle, toplumun her alandaki gelişmesine ve kalkınmasına yön verecek olan insanların niteliklerini belirleyen, kısacası bir toplumun geleceğini şekillendiren, hayati öneme sahip kurumlardır.

Bütün boyutlarında insan unsurunun ön planda olduğu eğitim örgütlerinin, toplum için büyük önem taşıyan işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi, sadece formal kurallar ve dışsal denetimle mümkün olmaktadır. Eğitim örgütlerinin, amaçlarına ulaşabilmeleri ve ortaya nitelikli ürünler koyabilmeleri ancak kendilerinden beklenen ve formal olarak belirlenen görevlerin ötesinde, eğitim-öğretim işlerine gönüllü katkılarda bulunan öğretmenlerle mümkündür. Gönüllü çalışmanın özünde örgütsel adanmışlık bulunmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin hangi değişkenlerle ve nasıl bir etkileşim içinde olduğunu saptamak; okulun öğretim amacından sapmasını önlemek, eğitimin verimliliğini ve etkinliğini arttırabilmek için büyük önem arz etmektedir.

Ülkemizde örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları üzerine ayrı ayrı araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak literatür taraması sonucunda Türkiye’de eğitim örgütlerinde liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi irdeleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Liderlik davranışlarının örgütsel adanmışlığa etkisi üzerine yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır. Kraut (1970), Newman (1974), Alley ve Gould (1975), Porter (1976), Gilson ve Durick (1988), (1994), Zaffane (1994), Wilson (1995) yaptıkları araştırmaların sonucunda iki değişken arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Ancak, bu sonuçların aksine O’Reilly ve Roberts (1978), Hampton (1986), ve Savery (1991) ise örgütsel adanmışlık arasında bir ilişki olmadığını; Hunt ve Liesbscher (1973) ise negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur(Akt.Akgün,2005:20).

Belirtilenlerden hareketle, örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin çeşitli örgütlerde incelenmesi ihtiyacı, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu temele dayanarak, bu araştırmada, ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Problem cümlesi; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.9. Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır.

1- Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları genel ve okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları düzeyinde cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, görevi, okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2- Öğretmen algılarına göre müdürlerin liderlik davranışları yapı kurma ve anlayış gösterme alt boyutları öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, görev, okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3- Öğretmen algılarına göre müdürlerin liderlik davranışlarının yapı kurma ve anlayış gösterme alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.10. Önem

Öğretmenden yüksek verim almanın en önemli şartı işinde psikolojik doyum elde edebileceği ve görevini zevkle yapabileceği ortamın var olmasıdır. Bu noktada örgütsel adanmışlık derecesi ve ya düzeyi devreye girmektedir. Bu araştırma ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ve liderlik davranışlarını algılanmasının belirlenmesiyle;

- Okullarda örgütsel adanma düzeyleri araştırmalarına, ilköğretim öğretmenlerinin örgütte adanmışlıkları hakkında bilgi ve veri sağlanmıştır.
- Elde edilen genel bilgiye dayalı olarak daha önce yapılmış araştırma bulunmayan, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarıyla müdürlerinin liderlik davranışları arasındaki ilişki ortaya konulmuştur.
- İlköğretim okullarındaki etkili yönetim etkinlikleri ve öğretmenlerin güdülenmesi ile ilgili birçok soruya cevap olabilecek verilere temel olmuştur.

- İlköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının sağlanmasına, iş doyumlarının artmasına ve motivasyonlarının çoğalmasına yönelik MEB 'in çalışmalarına destek kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.
- İlköğretim okullarında nicelikten çok nitelikli eğitim ve eğitimci arayışında adanmışlığı etkileyen faktörlerden liderlik davranışı konusunda betimleyici verilere ulaşılabilmektedir.
- İlköğretim okullarında şuan yöneticilik yapanların uyguladıkları davranışlarla ilgili nicelik ve nitelik olarak bulgulara ulaşılmıştır.

Bu bulguların ortaya konulmuş olması, uygulamada yöneticilere yol gösterecek çalışmaların yapılmasına imkân sağlayabilecektir.

1.11. Varsayımlar

Veri toplama aracı olarak kullanılan Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği ve Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği'ne öğretmenler doğru ve güvenilir cevaplar vermişlerdir.

1.12. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2007-2008 Eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasındaki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle,
- Liderlik davranışları ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin bulgular, ölçme araçlarının ölçtüğü kapsam ile sınırlı olmuştur.

1.8. Kısaltmalar

LBDQ: Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

OAÖ: Okula Adanma Ölçeği

MAÖ: Öğretmenlik Mesleğine Adanma Ölçeği

İAÖ: Öğretim İşlerine Adanma Ölçeği

GAÖ: Çalışma Grubuna Adanma Ölçeği

1.9. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde araştırmamızla ilgili gerek ülkemizde gerekse yurtdışında yapılmış araştırmaların sonuçlarından söz edilmiştir.

1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tabancalı'nın (1995) İstanbul'da ilköğretim okul müdürleriyle yapılmıştır. Bu araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmen görüşlerine göre “yapıyı kurma” ve “anlayış gösterme” boyutlarıyla ilgili liderlik davranışları değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan okul müdürleri, birinci ve ikinci kademe öğretmenleri tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş ve her iki kademe öğretmenlerinin görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Anket sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin “yapıyı kurma” boyutuyla ilgili liderlik davranışları, birinci ve ikinci kademe öğretmen grubunun görüşlerine göre %80 oranında gösterilmiştir. Bu sonuçlardan okul müdürlerinin “yapıyı kurma” boyutunu önemsedikleri yorumu çıkarılmıştır. “Anlayış gösterme” boyutu ile ilgili olarak bulguların geneline bakıldığında her iki kademedeki öğretmenler, okul müdürlerinin bu boyuta önem verdiklerini belirtmişlerdir. Bu boyutta en çok gösterdikleri davranış “hiç bir zaman” seçeneğinde “tüm konularda öğretmen görüşlerini almadan hareket eder” davranışı olmuştur. Bu okul müdürlerinin ilköğretim okullarının bütünleşme sürecine öğretmenleri de ortak ettiği şeklinde yorumlanmıştır.

Şahin (2001), yaptığı araştırmada İstanbul ilindeki resmi müdür ve müdür yardımcılarının değiştirilmeyen kişisel özelliklerine göre okul yöneticisinin

belirlenen üç alandaki liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasındaki farklar ile bu davranışlar ve son üç yıllık dönemde okulun ÖSS başarı ortalamaları ile ölçülen akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre liderlik davranışlarında önemli farklar olmadığı görülmüştür. Konuma göre ise okul müdürleri lehine anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Yöneticilik kıdemine göre okul yönetimi ve öğretim organizasyonu boyutlarındaki liderlik davranışlarına ilişkin algılarda anlamlı farklılara rastlanmamıştır. Okul iklimi boyutunda, 1-5 yıl grubu yöneticiler ile 16 yıl ve üstü gruptaki yöneticilerin algıları arasında ikinci grup lehine manidar bir farklılık bulunmuştur. Özel ilköğretim okulu müdürlerinin etkili yöneticilik davranışlarıyla resmi ilköğretim okulu müdürlerinin etkili yöneticilik davranışları arasında ise, özel ilköğretim okulu müdürleri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bir başka anlatımla, özel ilköğretim okulu müdürlerinin resmi ilköğretim okulu müdürlerine göre daha fazla yöneticilik davranışları gösterdiği görülmüştür.

Güngör (2001) ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterlik standartları ile ilgili yaptığı araştırmada, geliştirilmiş olan liderlik yeterlik standartlarının akademisyenlerce, ilköğretim müfettişlerince, il ve ilçe milli eğitim müdürlerince, okul müdürlerince ve öğretmenlerce ne derece kabul gördüğünü ve yukarıda belirtilen grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Liderlik yeterlik standartlarının kabul görme derecesi öğretim elemanlarında 4,50, ilköğretim müfettişlerinde 4,41, il ve ilçe milli eğitim müdürlerinde 4,58, ilköğretim okulu müdürlerinde 4,58 ve ilköğretim öğretmenlerinde 4,53 puan ile “tamamen katılıyorum” noktasında birleşmektedir. Bununla birlikte grupların liderlik yeterlik standartlarına ilişkin liderlik alanları ile ilgili görüşlerine yönelik olarak yapılan istatistiksel testler sonucunda grupların görüşlerinin hepsinde de anlamlı farklar olduğu gözlenmiştir.

Uysal (2001), İstanbul ili sınırları içerisinde 170 ilköğretim okulunu kapsayan betimsel bir araştırma yapmıştır. Çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik davranışlarını incelemiş, özel ve resmi ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik ve yöneticilik davranışları arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Çıkan sonuçlara göre ilköğretim okulu müdürlerinin çeşitli

değişkenlere göre etkili yöneticilik ve liderlik davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Resmi ilköğretim okulu müdürlerinin etkili yöneticilik davranışlarıyla etkili liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu fark, resmi ilköğretim okulu müdürlerinin etkili liderlik davranışlarından kaynaklanmıştır.

Temiz (1989), tarafından ilköğretim müdürlerinin liderlik özellikleriyle başarıları arasındaki ilişkiyi araştırılmıştır. Bu araştırma ile temiz eğitim sisteminde yöneticilerin başarıları açısından liderliğin önemini belirtmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, müfettiş raporlarına göre “çok iyi” derecesi olan okul müdürlerinin tamamı katılımcı liderlik özellikleri gösterdiği halde “iyi” derecesi olan okul müdürlerinin %86’sı katılımcı liderlik özelliğini gösterdikleri; “çok iyi” derecede olan okul müdürlerinin “iyi” derecede olan okul müdürlerine göre liderlik özelliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği; “çok iyi” dereceli okul müdürlerinin liderlik özelliğine sahip olma derecesinin “yüksek” düzeyde olduğu; “iyi” dereceli olan okul müdürlerinin liderlik özelliklerine sahip olma derecesinin “düşük” olduğu sonucuna varmıştır. Bulgulardan anlaşıldığına göre ilköğretim müdürlerinin yoğunluğunun (%57) liderlik özelliğine sahip olmada yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmıştır.

Celep(1998), Zonguldak’ta 375 lise öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin, okuldaki diğer öğretmenlere adanmışlıklarının, mesleklerine adanmışlıklarının ve işlerine adanmışlıklarının ne düzeyde bulunduğu belirlenmeye çalışmıştır. Örgütsel adanmışlıkla ilgili bu araştırmada, çalışma ortamının özelliklerine bağlı olarak öğretmenlerin sahip oldukları çalışma ortamı duygusunun onların çalışma biçimlerini etkileyebildiği ortaya konmaktadır. Genel lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yüksek olduğu ve adanmanın okuldan çok öğretmenlik mesleğine karşı olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin okul için beklenilenden fazla çaba gösterdiği, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duydukları ve başka okulda çalışmak istemedikleri çıkarılan sonuçlar arasındadır. Araştırılan örgütsel adanmışlık boyutları arasında ise en yüksek ilişkinin okula adanma ile öğretim işlerine adanma ve en düşük ilişkinin çalışma grubuna adanma ile öğretmenlik mesleğine adanma arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı

araştırma daha sonra İstanbul ilinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik olarak yapılmıştır.

Çemberci (2003), eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu araştırmasında yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları ile bazı kişilik özellikleri (başarma, sebat, ideal benlik) arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Çemberci, anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile kişilik özelliklerinin alt boyutu olan başarma, başatlık, sebat, duyguları anlama, askeri liderlik arasında pozitif ilişkiler bulmuştur. Liderlerde başarma, başatlık, sebat, duyguları anlama, askeri liderlik puanları artıkça bununla doğru orantılı olarak anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarının arttığını bulmuştur.

Özden (1997) tarafından yapılan çalışmada yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. 842 öğretmen üzerinde Kırıkkale’de gerçekleştirilen araştırma sonuçları şu şekilde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmelerinde (örgütsel adanmışlık) farklılaşmanın %40 kadar yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine veya enstitü çıkışlı olmalarının ve cinsiyetlerinin, ne örgütsel adanmışlık ne de işten doyum ile ilişkili olduğu görülmüştür

Balay (2000) “Özel Ve Resmi Liselerde Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” isimli araştırmasında, özel liseler ile resmi liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, çeşitli değişkenler boyutunda örgütsel bağlılık algılama düzeyleri bağlamında, anlamlı farklılaşma olup olmadığı açısından incelemeye değer görmüştür. Araştırma ile örgütsel bağlılığın hizmet süresi, mezun olunan kurum, öğrenim düzeyi ve gelir faktörlerine göre karşılaştırmalı inceleme yapılmıştır. Bu çalışmada örgütsel bağlılık uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında tanımlanmıştır. Araştırmaya katılanlardan resmi liselerdekiler özel liselere göre, öğretmenlerde yöneticilere göre yüksek düzeyde uyuma ilişkin örgütsel bağlılık göstermektedir. Katılımcıların algılamalarına göre özel liseler resmi liselere göre, yöneticilerde öğretmenlere oranla özdeşleşme boyutunda daha üst düzeyde örgütsel bağlılık algılamasına sahiptirler. içselleştirme boyutuna ilişkin olarak ise araştırmaya katılanlardan özel liselerdekiler resmi liselere kıyasla, yöneticiler de öğretmenlere göre daha üst düzeyde örgüte ilişkin içselleştirme algısına sahiptirler. Sonuçta resmi liselerde öğretmen ve yöneticilerin

okullarına zorunlu uyum ve araçsal nitelikte bağlılık gösterdikleri, özel liselerde ise öğretmen ve yöneticilerin okulları ile psikolojik bir bütünleşme çerçevesinde duygusal bir bağ oluşturdukları ileri sürülebilmektedir .

Yıldırım (2002), “Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Adalet İlişkisi” adlı çalışmada, genel olarak çalışanların örgüte bağlılıklarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğu ve hangi değişkenlerle açıklanabileceğinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Bu araştırmada; kişisel değişkenlerden yaş ile örgüte duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif, örgütte kalmaya devam etme isteği arasında negatif bir ilişki olduğu; eğitim ile örgüte duygusal ve örgütte kalma isteği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, eğitimle örgüte normatif bağlılık arasında ise negatif bir ilişki olduğu; unvan ile örgüte duygusal bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, buna karşılık unvan ile örgütte kalmaya devam etme isteği ile örgüte normatif bağlılık arasında negatif bir ilişki olduğu; çalışma yılı ile örgüte duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif bir ilişki varken, örgütte kalma isteği ile çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını gözlemlemiştir.

Akıncı (2003), yaptığı araştırmada, iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu, iş doyumu arttıkça örgütsel bağlılığında arttığını belirlemiştir. İş görenlerin maddi doyumun yanında psikolojik doyuma da ulaşmak istedikleri, işle ilgili karar verirken, işin özelliklerine, çalışma olanaklarına, çalışma arkadaşlarına baktıkları ifade edilmiştir. İş görenin isinden doyumu arttıkça verimliliği ve bağlılığı da artmaktadır. Bir başka deyimle doyum azaldıkça bağlılıkta azalmaktadır.

İrban (2004), yaptığı bir araştırmada çalışanların iş doyumu ve örgütsel bağlılıklarının cinsiyete, medeni duruma, rütbeye, eğitim durumuna ve görev durumuna göre farklılaştığını, hizmet içi eğitim programlarına katılma durumuna göre ise hiçbir boyutta anlamlı bir farklılaşma olmadığını, aynı şekilde hizmet içi eğitime katılma sıklığı ile de herhangi bir farklılaşmanın bulunmadığını, iş doyumunun bütün alt boyutları ile örgütsel bağlılığın alt boyutlarından uyumla pozitif, özdeşleşme ve içselleştirme boyutları ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirlemiştir.

Erdoğan (2004), “İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” konulu çalışmasında; hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin çok iyi olduğunu belirlemiştir. Balay (2000) tarafından yapılan resmi liselerde görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları araştırmasında ortaya çıkan bulgularla karşılaştırma yapılmış, araştırma sonuçları yönetici boyutunda benzerlik göstermekle beraber, öğretmen boyutunda farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre resmi liselerde görevli öğretmenlerin duygusal bağlılığını yansıtan özdeşleşme düzeyinin, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin düzeylerinden daha düşük seviyede olduğu görülmüştür. Bir baksa ifadeyle ilköğretim okulu öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre duygusal boyutta örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öte yandan ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin okullarına karşı olan devam bağlılıklarının az düzeyinde olduğu, normatif bağlılıklarının ise orta seviyede bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin okullarına karşı olan devam ve normatif bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmaması ile birlikte duygusal bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu; yöneticilerin öğretmenlere oranla duygusal bağlılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yöneticilerin ve öğretmenlerin 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara göre normatif bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Karakuş (2005), “Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri” konulu araştırmasında bayanların öğretmenlik mesleğine yönelik duygusal, devam ve normatif düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Karakuş ayrıca lisans üstü eğitim gören öğretmenlerin milli eğitim sistemine ve çalıştıkları okula yönelik duygusal ve normatif adanmışlıkları düşük düzeyde çıkmıştır. Ayrıca teknik eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğretmenlik mesleğine yönelik duygusal, devam ve normatif adanmışlıkları en düşük düzeyde bulmuştur.

Erdoğan (2006) resmi-özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi ortaya koymak amacıyla, İstanbul’da 218 resmi ilköğretim, 56 özel ilköğretim olmak üzere 274 okul yöneticisine bir anket uygulamıştır. Çalışmanın ilgi çeken sonuçları şu şekilde

gerçekleşmiştir. Özel okullardaki yöneticilerin örgütsel bağlılıkları resmi okullardakinden daha yüksektir. Bir üst görevde çalışma arzularına göre okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri sadece devam bağlılığında daha üst düzeyde çalışmak isteyenlerin lehine farklı bulunmuştur. Ayrıca mesleki kıdeme göre okul yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri, duygusal bağlılık alt boyutunda en yüksek ortalama kıdemi 20 yılın üzerinde olanlara aittir.

Zaman (2006), “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasının sonucunda, Ankara il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin genel anlamda iş doyumlarının yüksek bir düzeyde olduğu buna karşın örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Bireysel değişkenler göz önüne alındığında, alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, mezun oldukları fakülte, öğretmenlik mesleğindeki kıdem ve rehber öğretmenlikteki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Aynı bireysel değişkenler örgütsel bağlılığın alt boyutları olan uyum, özdeşleşme ve içselleştirme için de anlamlı bir farklılık bulamamış, alan dışından atanan rehber öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında da anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Eroğlu (2007), “Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri” konulu araştırmasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma alt boyutunda cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre farklılık gösterdiğini başka bir ifadeyle, kadın öğretmenlerin ve bekar öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine kendilerini daha fazla adadıklarını bulmuştur.

Çakır (2007), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, branşları öğrenim düzeyleri, yaşlar arasında anlamlı bir fark bulmamıştır.

Zeyrek(2008), araştırmasında 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı'na katılan öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılıkları ile başarı durumları arasında bir ilişki olmadığını ve örgütsel bağlılık alt boyutları için duygusal bağlılık ve normatif bağlılık düzeylerinden bağımsız olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca; devamlılık bağlılığı yüksek öğretmenlerin kariyer basamakları yükselme sınavında diğer öğretmenlere göre daha başarısız oldukları sonucu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri toplam ve alt boyutları ile kişisel özellikleri karşılaştırıldığında cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim kurumu türü, branş, mesleki kıdem, meslek değiştirme isteği durumu, aylık gelir yeterlik algısı durumu, mesleği seçme durumu ve hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenleri arasında anlamlı farklar belirlenirken, eğitim düzeyi durumu, ek iş yapma durumu ve eşin çalışma durumu değişkenleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Quigney (2000), tarafından yapılan araştırmada 149 Ohio eğitimcisine başarılı okul yöneticilerinin özellikleri sorulmuş ve 1987 yılında yapılan başka bir araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırmıştır. Neticede, destekleyici olmanın, adaletli davranmanın, arkadaşça davranmanın, anlayışlı olmanın ve düzenli olmanın her zaman bir okul yöneticisi önemli olduğu konusu ortak dile getirilmiştir. Ancak kuvvetli bir disiplin tutumu göstermek ve okulda varlığını hissettirmek şu anki eğitimsel ve sosyal eğilimlerle daha yakından ilişkilidir(Akt.Durmuş,2003:69).

Leithwood ve Jantzi (2000) tarafından 1762 öğretmen ve 9941 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada dönüşümcü liderliğin okulların yeniden yapılmasına ve öğrencilerin aktif olarak eğitim sürecine katılımına etkileri incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik okulların yeniden yapılmasında güçlü ve doğrudan bir rol oynamaktadır. Ancak öğrencilerin aktif olarak eğitim sürecine katılmalarına ise dolaylı olarak zayıf fakat yinede hissedilir ölçüde bir etkisinin olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderliğin öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecine katılımında etkisinin nispeten zayıf olmasının nedeni ise velilerin eğitimsel kültürlerinin düşük seviyede olmasından kaynaklandığı saptanmıştır (Akt.Durmuş, 2003:70).

Cohen(2000), adanmışlık odakları ile, (işten ayrılma niyeti, işi terk etme ve devamsızlık gibi) işe ilişkin sonuçlar arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın verileri, İsrail’de bulunan 3 hastanede görev yapan 283 hemşireye uygulanan anketler yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışanların örgüte ve mesleğe olan adanmışlık duygularının, adanmışlık odakları ile işe ilişkin sonuçlar arasındaki ilişkide ılımlaştırıcı bir role sahip olduğu saptanmıştır(Akt.Karakuş,2005).

Wheaton(1999), çok kültürlü bir ortamda örgütsel adanmışlığın gelişimini incelemiştir. Araştırmada, Hong Kong’ta bulunan ve farklı sektörlerde çalışana 10 özel şirketin çalışanları kullanılmıştır. Örgütsel adanmışlık ölçeği bu şirketlerdeki 1258 çalışana uygulanmış, 764’ü geri dönmüştür. Ayrıca, yansız olarak seçilen bu çalışanlarla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda; Asyalı çalışanların toplulukçu ve sosyal ilişkilere önem veren değerlerinin sonucu olarak örgütte çalışma arkadaşlarına ve baba rolündeki yöneticiye adandıkları, Batılı çalışanların ise bireyselliği ve bağımsızlığı vurgulayan kültürel değerlerinin sonucu olarak daha çok örgütün formal sistemine adandıkları saptanmıştır (Akt.Karakuş,2005).

Somech ve Bogler(2002), öğretmenlerin örgütsel ve profesyonel adanmışlıklarının öncüllerini ve sonuçlarını incelemiştir. Araştırmanın verileri, İsrail’deki 25 ortaokul ve 27 lisede görev yapan öğretmenler arasından yansız örnekleme yoluyla seçilmiş olan 982 öğretmene uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularını şöyle özetleyebiliriz(Akt.Karakuş,2005).

- Yönetimsel alana katılım, öğretmenlerin hem örgütsel hem de profesyonel adanmışlıklarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Teknik alana katılım, öğretmenlerin sadece profesyonel adanmışlıklarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Profesyonel adanmışlık, öğretmenlerin öğrencilere karşı gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu şekilde etkilemektedir.
- Örgütsel adanmışlık, örgütsel vatandaşlık davranışlarının üç boyutunu da (öğrenciye, çalışma grubuna ve örgüte yönelik)olumlu şekilde etkilemektedir.

Finegold, Mohrman ve Spreitzer(2002), farklı yaş gruplarında çalışanların örgütsel adanmışlık düzeylerini ve işten ayrılma isteklerini araştırmışlardır. Araştırmanın bulguları özetle şöyledir(Akt.Karakuş,2005).

- 30 yaşın üzerinde bulunan çalışanlarda, iş güvenliğinden duyulan tatmin düzeyi, onların örgütsel adanmışlık düzeyleriyle ve örgütte kalma istekleriyle olumlu ilişki içindedir.
- 30 yaşın altında bulunan çalışanlarda, özel hayat ile iş hayatı arasındaki dengeden duyulan tatmin, onların örgütsel adanmışlık düzeyleriyle olumlu ilişki içindedir.
- 30 yaşın altında bulunan çalışanlarda, teknik becerilerini geliştirmek için tanınan fırsatlar ve bireysel performansa bağlı olan bir ödeme sisteminin bulunması, onların örgütten ayrılma istekleriyle olumsuz ilişki içindedir.

Bogler ve Somech(2004), öğretmenlerin güçlendirilmesinin(empowerment), onların örgütsel ve profesyonel adanmışlıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini incelenmişlerdir. Araştırmanın verileri, İsrail'deki orta öğretim kurumlarında görev yapan 983 öğretmene uygulanan anketle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin güçlendirilmeleri ile onların örgütsel ve profesyonel adanmışlıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olumlu yönde güçlü bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Buna göre, güçlendirmenin altı boyutundan üçü(profesyonel gelişim, statü ve kişisel yeterlik) örgütsel ve profesyonel adanmışlığın öncülü iken; karara katılım, kişisel yeterlik ve statü boyutları örgütsel vatandaşlık davranışlarına yol açmaktadır(Akt.Karakuş,2005).

Louis, Karen.S.(1998), tarafından yapılan araştırmada; 8 okulda öğretmenlerin kaliteli çalışma hayatının onların işe adanmışlık ve etkililik algısına nasıl katkıda bulunduğu araştırılmıştır. Burada öğretmenlerin öğretilmelerini etkileyen önemli davranışların, tutumların ve psikolojik özelliklerin iş yeri özelliklerine bağlayan bir model ileri sürülmüştür. Sınıf içi gözlemler ve araştırmanın bulguları iş hayatı kalitesinin değerlerinin öğretmen adanmışlığı ve etkililik algısı ile kuvvetli bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir(Bülbül,2001).

1.9.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları üzerine yurt dışında yapılan araştırmaların çokluğu ve geçmişe dayandığı dikkat çekmektedir. Yurt içinde yapılan araştırmalar ise daha çok liderlik davranışı üzerine yoğunlaşmıştır. Örgütsel adanmışlık ise liderlik kadar henüz araştırılmamıştır. Yine yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelendiğinde liderlik davranışları ile örgütsel adanmışlık ilişkisini inceleyen araştırmalar hemen hemen yok gibidir. Yurt içinde Akgün (2005) tarafından “Vakıf üniversiteleri hazırlık okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile okutmanların örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki” konulu tez hazırlanmıştır. Bu tezde de vakıf üniversitelerindeki durum incelenmiştir.

II.BÖLÜM

2.YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve çözümlenmesi yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişki betimlenmiştir. O sebeple, çalışma betimsel tarama modellerinden “ilişkisel tarama” modelindedir(Karasar,2008:36).

2.2. Evren ve Örneklem

2.2.1. Evren

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 428 ilköğretim okulunda görev yapan 15.175 öğretmen oluşturmuştur.

2.2.2. Örneklem

Örneklem olarak random sayıları yardımıyla 4 ilçe belirlenmiş olup yine random yöntemi ile bu ilçelerden 20 ilköğretim okulu seçilmiştir. Okul ve öğretmen sayılarının ilçelere göre dağılımı tablo 2.1 de gösterilmiştir.

Tablo 2.1 Örnekleme Oluşturan Okul ve Öğretmenlerin İlçelere göre Dağılımı

İlçeler	Okul	Öğretmen
	Sayısı	Sayısı
Kadıköy	6	67
Ümraniye	6	55
Maltepe	4	37
Kartal	4	34
Toplam	20	193

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturmak amacıyla ilgili konularda literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ve müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla da “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” (LBDQ) , demografik ve mesleki bilgilerini belirlemek amacıyla bilgi toplama anketi kullanılmıştır.

2.3.1. Eğitim Örgütlerine Adanma Ölçeği: Bu ölçek öğretmenlerin örgütsel adanmışlık puanlarını belirlemek için uygulanmıştır. Ölçekte beşli likert tipi ölçekleme kullanılmıştır. “Her zaman” seçeneği 5, “Çoğu zaman” seçeneği 4, “Ara sıra” seçeneği 3, “Az” seçeneği 2 ve “Çok az” seçeneği 1 ile puanlanmıştır. Eğitim örgütlerinin örgütsel adanmışlığının saptanmasına ilişkin ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Bu nedenle her boyuta ilişkin ölçekler Celep (2000) tarafından ayrı ayrı geliştirilmiştir. Celep(200), Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin toplam 28 maddenin güvenilirlik Cronbach’s Alpha değeri $\alpha = .88$ ’dir. Cronbach’s Alpha katsayısı okula adanma faktöründe .80; öğretim işlerine adanmada .75; öğretmenlik mesleğine adanmada .78; çalışma grubuna adanmada .81 olarak saptanmıştır.

Bu araştırmada, Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin güvenilirlik Cronbach's Alpha değeri $\alpha = .85$ ($p < .001$) dir. Cronbach's Alpha katsayısı okula adanma faktöründe .877 ($p < .001$); öğretim işlerine adanmada .76 ($p < .001$); öğretmenlik mesleğine adanmada .78 ($p < .001$); çalışma grubuna adanmada .83 ($p < .001$) olarak saptanmıştır.

2.3.1.1. Okula Adanma Ölçeği (OAÖ), Mowday, Porter, Steers (1979) örgütsel adanmışlık anketi (OCQ) eğitim örgütlerine uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşturulmuş; ancak madde analizi sonucu 5 madde elenerek 9 madde okula adanma ölçeğini oluşturmuştur (1-5-9-13- 17-21-25-27-28). Olumsuz yargı içeren iki madde (13-25) ters yönde puanlanmıştır.

2.3.1.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanma Ölçeği (MAÖ), Mesleki adanma mesleki yönelim, mesleğe adanma, mesleğe önem verme kavramlarına dayalı olarak geliştirilmiştir. 12 madde oluşturulmuş ancak madde analizi sonucu 6 madde öğretmenlik mesleğine adanma ölçeğini oluşturmuştur (3-7-11-15-19-23).

2.3.1.3. Öğretim İşlerine Adanma Ölçeği (İAÖ), Lodahi ve Kejner'in (1965) ölçeğine dayalı olarak Kanungo'nun (1981) işe sarma -job involvement- ölçeği doğrultusunda 9 madde geliştirilmiştir. Madde analizi sonucu ölçek 7 maddeden oluşturmuştur (2-6-10-14-18-22-26).

2.3.1.4. Çalışma Grubuna Adanma Ölçeği (GAÖ), Sheldon'un (1971) çalışma grubu bağlılığı –work group attachment- ölçeğine dayalı olarak geliştirilen 6 maddeden oluşturulmuştur (4-8-12-16-20-24) (Akt.Celep, 2000:180).

2.3.2 Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği (LBDQ)

Liderlik Davranışlarını Belirleme Ölçeği(LBDQ), 12 alt boyutundan “göreve yönelik liderlik” ve “ilişkiye yönelik liderlik” boyutlarını kapsayan iki bölümü kullanılmıştır. Bu ölçek, Hemphil ve Coons tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Halphin ve Winer (1957), LBDQ'yu daha da geliştirerek son halini vermişlerdir. Aracın iki temel boyutunun yapı kurma ve anlayış gösterme olduğunu saptamışlardır(Akt.Önal, 1979:40). Halphin (1957), LBDQ'nun iki boyutunu şöyle ifade etmiştir. “yapı kurmaya yönelik liderlik ”; lider ile iş grubunun üyeleri arasındaki ilişkileri, iyi tanımlanmış bir örgüt yapısı kurma çabalarını, iletişim

kanallarını ve iş yaptırma yollarını içermektedir. “anlayış göstermeye yönelik liderlik”; gruptaki dostluğa ilişkin davranışları, liderle grup üyeleri arasındaki sıcaklığı, karşılıklı güveni ve saygıyı içermektedir(Akt. Alıç,1985:64). Ülkemizde çeşitli alanlarda yapılan liderlik araştırmalarında bu araç, Önal(1979), Üstündağ (1975), Ergun(1981), Kabadayı(1982), Alıç(1985) tarafından başarıyla kullanılmıştır(Akt. Tabancalı,1995:45).

Ergene(1990) tarafından 32 öğretmen üzerinde üç hafta arayla yapılan test-tekrar test güvenilirliği yapı kurma boyutu için .82(p<.001), anlayış gösterme boyutu için .77(p<.001) olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ise yapı kurma boyutu için geçerlilik katsayısı .91(p<.001), anlayış gösterme boyutu için de .87(p<.001) olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu haliyle geçerli ve güvenilir olduğu savunulabilir

Yapı kurmaya yönelik liderlik puanı yüksek çıkan bireylerin daha çok iş yönelimli, anlayış göstermeye yönelik liderlik puanı yüksek çıkan bireylerin ise daha çok kişi yönelimli olduğu söylenebilmektedir. İki boyutta 15er maddelik toplam 30 soru bulunmaktadır. Bu sorular, 5’li Likert ölçeğiyle yanıtlandırılmıştır. Olumlu maddeler “her zaman” 5, “çoğu zaman”4, “ara sıra”3, “nadiren” 2, ve “hiçbir zaman”1 şeklinde; olumsuz maddeler ise ters puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 150, minimum puan 30; alt ölçeklerden ise maksimum75, minimum15 puan alınmaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Hazırlanan veri toplama araçları araştırmacı tarafından ilköğretim okulları ziyaret edilerek, dağıtılıp, toplanmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler kodlanarak SPSS 13.00 paket programında analiz edilmiştir.

Veri toplama işleminden sonra örneklemdaki değişkenlerin gruplandırılmasında yeterli sayıda eleman olmadığı için grupların birleştirilmesi yoluna gidilmiştir. Kıdem değişkeninde 16-20 ile 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip olanlar 16 ve üzeri grubu olarak; yaş değişkeninde 51 ve 60 ile 61 ve üzeri yaştakiler

51 ve üzeri yaş grubu olarak; okulda çalışma süresi değişkeninde 11-15 yıl, 16-20 yıl ile 21 ve üzeri yıl bulunan okulda çalışanlar 11 ve üzeri yıl grubu olarak birleştirilmiştir.

Verilerin analizi için ikili gruplarda bağımsız gruplar için t testi, ikiden fazla gruplar için normal dağılım elde edilmesi durumunda Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır(Büyüköztürk, 2007:67-74). Dağılım normal olduğu için nan parametrik testlere başvurulmamıştır.

III.BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde örneklem ve alt amaçla ilgili elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Örneklemin Demografik Dağılımı

Örnekleme ilişkin demografik dağılım sonuçları tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tabo: 3.1 Örnekleme İlişkin Betimsel Veriler

DEĞİŞKENLER		f	%
Cinsiyet	Kadın	129	66,84
	Erkek	64	33,16
Yaş	30 ve Altı Yaş	52	26,94
	31-40 Yaş	91	47,15
	41-50 Yaş	44	22,80
	51 ve Üstü Yaş	6	3,11
Öğretmenlik Branşı	Sınıf Öğretmeni	97	50,26
	Branş Öğretmeni	96	49,74
Mezun Olunan Okul	Eğitim Enstitüsü	12	6,22
	Eğitim Fakültesi	105	54,40
	Fen Ed. Fakültesi	38	19,69
	Lisans Üstü	9	4,66
	Diğer	29	15,03
Okulda Çalışma Süresi	5 ve Altı Yıl	107	55,44
	6-10 Yıl	60	31,09
	11-15 Yıl	22	11,40
	16-20 Yıl	4	2,07
Kıdem Süresi	5 ve Altı Yıl	29	15,03
	6-10 Yıl	78	40,41
	11-15 Yıl	50	25,91
	16-20 Yıl	18	9,33
	21 ve Üstü Yıl	18	9,33

Tablo 3.1 incelendiğinde örneklemin cinsiyete göre dağılımında erkeklerin % 33.16 kadınların ise %66.84’lük bir paya sahip olduğu görülmektedir.

Örneklemin yaş gruplarına göre dağılımında ise en yüksek payın % 47,15 ile 31-40 yaş grubunda olduğu, en az payın ise %3,11 ile 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu bulunmuştur.

Kıdem değişkenine göre ise örneklemimizin %40,41'nin 6-10 yıl kıdeme sahip olduğu, 16-20 ile 21 ve üzeri kıdem de bulunan grupların %9,33'er paya sahip oldukları görülmektedir.

Diğer değişkenler açısından örneklemini incelemeye devam edersek; eğitim düzeyi değişkenine göre örneklemin %54,40'nın eğitim fakültesi mezunu olduğu, %4,66'sının yüksek lisans, düzeyinde eğitime sahip oldukları bulunmuştur.

Öğretmenlik branşında ise örneklem iki gruptan oluşturulmuştur. Bunlar sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenleridir. İki grubun örneklemin dağılımındaki payları eşit derecede olmuştur.

Örneklemini oluşturan öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımı şu şekilde olmuştur. Öğretmenlerin %55,44'ü 5 yıl ve altında süreye sahip olduğu, %2,07'sinin 16 ve üzeri yıldır çalıştığı bulunmuştur.

3.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları

3.2.1. Cinsiyete Göre Örgütsel Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 3.2 de gösterilmiştir.

Tablo 3.2 Genel Örgütsel Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	100,10	15,06	1,326	191	,618	,537
Erkek	64	101,56	16,02	2,002			

Tablo 3.2'ye göre, öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=,618$; $p>,05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=100,10$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=101,56$) genel adanmışlık puanları birbirine eşit derecede çıkmıştır. Bu bulgu genel örgütsel adanmışlık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.2. Cinsiyete Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okula adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 3.3 te gösterilmiştir

Tablo 3.3 Okula Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	29,37	6,44	,567	191	2,438	,016
Erkek	64	31,73	6,10	,762			

Tablo 3.3'e göre, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(191)}=2,438$; $p<,05$]. Erkek öğretmenlerin okula adanmışlıkları ($\bar{x}=31,73$) kadın öğretmenlere ($\bar{x}=29,37$) göre daha yüksektir. Bu bulgu okula adanmışlık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı derecede daha az okula adanmış olmaları, onların öğretmenlik haricinde ev hanımı ve anne rollerinin de etkili olduğu düşünülmektedir. Bu roller kadın öğretmenleri ister istemez okulda ders dışı harcayacakları zamanın azalmasına yol açmaktadır.

3.2.3. Cinsiyete Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 3.4 te gösterilmiştir

Tablo 3.4 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	23,92	4,44	,391	191	1,586	,114
Erkek	64	22,82	4,64	,581			

Tablo 3.4'e göre, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,586$; $p>,05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=23,92$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=22,82$) öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında çok az bir fark çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.4. Cinsiyete Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretim işlerine adanmışlıklarına ilişkin T –testi sonuçları tablo 3.5 te gösterilmiştir

Tablo 3.5 Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	27,27	3,93	,346	191	1,196	,233
Erkek	64	26,51	4,50	,581			

Tablo 3.5'e göre, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,196$; $p>,05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=27,27$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=26,51$) öğretim işlerine adanmışlık puanları arasında çok az bir fark çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.5. Cinsiyete Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çalışma grubuna adanmışlıklarına ilişkin T – testi sonuçları tablo 3.6 da gösterilmiştir

Tablo 3.6 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	19,54	4,74	,417	191	1,334	,184
Erkek	64	20,48	4,35	,544			

Tablo 3.6'ya göre, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,334$; $p>,05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=19,54$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=20,48$) öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında çok az bir fark çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.6. Yaşa Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin yaşlarına göre genel adanmışlıklarına ilişkin puanları tablo 3.7 de gösterilmiştir

Tablo 3.7 Yaş Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21–30 arası (A)	52	100,90	14,88	2,06
31–40 arası (B)	91	98,72	16,95	1,77
41–50 arası (C)	44	102,48	12,27	1,85
51 ve üzeri (D)	6	112,33	8,5	3,49
Toplam (E)	193	100,59	15,36	1,10

Tablo 3.7'ye göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre genel adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=112,33$), en az puanın ise 31–40 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=98,72$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.8. de verilmiştir.

Tablo 3.8 Genel Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1305,702	3	435,234	1,869	,136	-
Gruplar içi	44018,962	189	232,905			
Toplam	45324,663	192				

Tablo 3.8'e göre, analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile genel adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,869$; $p>.05$]. Başka bir değişle, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.7.Yaşa Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 3.9 da gösterilmiştir.

Tablo 3.9 Yaş Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21–30 arası (A)	52	30,11	6,43	,89
31–40 arası (B)	91	29,69	6,95	,72
41–50 arası (C)	44	30,54	5,22	,78
51 ve üzeri (D)	6	34,66	4,80	1,96
Toplam (E)	193	30,15	6,41	,46

Tablo 3.9'a göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre okula adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=34,66$), en az puanın ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=29,69$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.10. da verilmiştir.

Tablo 3.10 Okula Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	148,402	3	49,467	1,205	,309	-
Gruplar içi	7760,935	189	41,063			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.10'a göre, analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile okula adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,205$; $p>.05$]. Başka bir değişle, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.8.Yaşa Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 3.11 de gösterilmiştir.

Tablo 3.11 Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21–30 arası (A)	52	23,57	5,01	,69
31–40 arası (B)	91	23,10	4,72	,49
41–50 arası (C)	44	24,18	3,43	,51
51 ve üzeri (D)	6	25,66	3,77	1,54
Toplam (E)	193	23,55	4,52	,32

Tablo 3.11'e göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=25,66$), en az puanın ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=23,10$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.12. de verilmiştir.

Tablo 3.12 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	62,093	3	20,698	1,009	,390	-
Gruplar içi	3877,472	189	20,516			
Toplam	3939,565	192				

Tablo 3.12'ye göre, analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,009$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.9.Yaşa Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 3.13 te gösterilmiştir.

Tablo 3.13 Yaş Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21–30 arası (A)	52	27,63	4,21	,58
31–40 arası (B)	91	26,32	4,39	,46
41–50 arası (C)	44	27,45	3,47	,52
51 ve üzeri (D)	6	29,00	2,36	,96
Toplam (E)	193	27,02	4,13	,29

Tablo 3.13'e göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=29,00$), en az puanın ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=26,32$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.14 te verilmiştir.

Tablo 3.14. Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	94,840	3	31,613	1,871	,136	-
Gruplar içi	3193,077	189	16,895			
Toplam	3287,917	192				

Tablo 3.14'e göre, analiz sonuçları, öğretmenlerin buldukları yaş ile öğretim işlerine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,871$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.10.Yaşa Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 3.15 te gösterilmiştir.

Tablo 3.15 Yaş Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21–30 arası (A)	52	19,57	4,62	,64
31–40 arası (B)	91	19,59	4,86	,51
41–50 arası (C)	44	20,29	4,05	,61
51 ve üzeri (D)	6	23,00	4,51	1,84
Toplam (E)	193	19,85	4,62	,33

Tablo 3.15'e göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=23,00$), en az puanın ise 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=19,57$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile yaşlarına göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.16. da verilmiştir.

Tablo 3.16 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	78,130	3	26,043	1,221	,303	-
Gruplar içi	4031,807	189	21,332			
Toplam	4109,938	192				

Tablo 3.16'ya göre, öğretmenlerin buldukları yaş ile çalışma grubuna adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,221$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.11. Göreve Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 3.17 de gösterilmiştir.

Tablo 3.17 Genel Örgütsel Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğrt.	97	102,53	14,01	1,423	191	1,769	,079
Branş Öğrt.	96	98,63	16,45	1,679			

Tablo 3.17'ye göre, öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,769$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=102,53$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=98,63$) genel adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Bu bulgu genel örgütsel adanmışlık puanları ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.12.Göreve Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 3.18 de gösterilmiştir.

Tablo 3.18 Okula Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğrt.	97	30,47	6,04	,613	191	,693	,489
Branş Öğrt.	96	29,83	6,79	,693			

Tablo 3.18'e göre, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=,693$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=30,47$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=29,83$) okula adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Bu bulgu okula adanmışlık puanları ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.13.Göreve Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 3.19 da gösterilmiştir.

Tablo 3.19 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğrt.	97	24,06	3,99	,406	191	1,552	,122
Branş Öğrt.	96	23,05	4,97	,508			

Tablo 3.19'a göre, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,552$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=24,06$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=23,05$) öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.14.Göreve Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 3.20 de gösterilmiştir.

Tablo 3.20 Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğrt.	97	27,59	3,82	,388	191	1,962	,051
Branş Öğrt.	96	26,43	4,37	,446			

Tablo 3.20'ye göre, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,962$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=27,59$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=26,43$) öğretim işlerine adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Bu bulgu öğretim işlerine adanmışlık puanları ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.15.Göreve Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin yaptıkları görev değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 3.21 de gösterilmiştir.

Tablo 3.21 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğrt.	97	20,39	4,46	,453	191	1,627	,105
Branş Öğrt.	96	19,31	4,74	,484			

Tablo 3.21'e göre, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,627$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=20,39$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=19,31$) çalışma grubuna adanmışlık puanları birbirine yakın derecede çıkmıştır. Bu bulgu çalışma grubuna adanmışlık puanları ile öğretmenlerin yaptığı görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.2.16. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 3.22 de gösterilmiştir.

Tablo 3.22 Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü (A)	12	106,00	9,09	2,62
Eğitim Fakültesi (B)	105	101,90	15,77	1,53
Fen Ed. Fakültesi (C)	38	95,50	15,23	2,47
Lisans Üstü (D)	9	102,44	11,89	3,96
Diğer (E)	29	99,72	16,12	2,99
Toplam (F)	193	100,59	15,36	1,10

Tablo 3.22'ye göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre genel adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü grubunda olduğu ($\bar{x}=106,00$), en az puanın ise fen edebiyat fakültesi grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=95,50$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.23'te verilmiştir.

Tablo 3.23 Genel Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1567,300	4	391,825	1,683	,156	-
Gruplar içi	43757,363	188	232,752			
Toplam	45324,663	192				

Tablo 3.23'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=1,683$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir

3.2.17. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 3.24 te gösterilmiştir.

Tablo 3.24 Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü (A)	12	32,00	4,47	1,29
Eğitim Fakültesi (B)	105	30,61	6,24	,60
Fen Ed. Fakültesi (C)	38	28,68	7,31	1,86
Lisans Üstü (D)	9	30,55	6,18	2,06
Diğer (E)	29	29,51	6,52	1.21
Toplam (F)	193	30,15	6,41	,46

Tablo 3.24'e göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre okula adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü grubunda olduğu ($\bar{x}=32,00$), en az puanın ise fen edebiyat fakültesi grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=28,68$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.25.'te verilmiştir.

Tablo 3.25 Okula Adanmışlık Puanları İle Mezun Olunan Okul Türüne Göre Yapılan Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	158,901	4	39,725	,964	,429	-
Gruplar içi	7750,436	188	41,226			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.25'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=,964$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.18. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 3.26 da gösterilmiştir.

Tablo 3.26 Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü (A)	12	25,08	3,65	1,05
Eğitim Fakültesi (B)	105	23,79	4,91	,47
Fen Ed. Fakültesi (C)	38	22,10	4,11	,66
Lisans Üstü (D)	9	25,44	3,24	1,08
Diğer (E)	29	23,41	3,86	,71
Toplam (F)	193	23,55	4,52	,32

Tablo 3.26'ya göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın lisans üstü mezun grubunda olduğu ($\bar{x}=25,44$), en az puanın ise fen edebiyat fakültesi mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=22,10$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.27.'de verilmiştir.

Tablo 3.27 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	146,422	4	36,605	1,814	,128	-
Gruplar içi	3793,143	188	20,176			
Toplam	3939,565	192				

Tablo 3.27'ye göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=1,814$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.19. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 3.28 de gösterilmiştir.

Tablo 3.28 Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü (A)	12	27,83	3,37	,97
Eğitim Fakültesi (B)	10	27,42	4,41	,43
Fen Ed. Fakültesi (C)	38	25,76	3,70	,60
Lisans Üstü (D)	9	27,11	4,53	1,51
Diğer (E)	29	26,82	3,68	,68
Toplam (F)	193	27,02	4,13	,29

Tablo 3.28'e göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü mezunu grubunda olduğu ($\bar{x}=27,83$), en az puanın ise fen edebiyat fakültesi mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=25,76$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.29.' da verilmiştir.

Tablo 3.29 Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	86,641	4	21,660	1,272	,283	-
Gruplar içi	3201,276	188	17,028			
Toplam	3287,917	192				

Tablo 3.29'a göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile öğretim işlerine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=1,272$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.20. Mezun Olunan Okul Türüne Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 3.30 da gösterilmiştir.

Tablo 3.30 Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü (A)	12	21,08	2,23	,64
Eğitim Fakültesi (B)	105	20,05	4,52	,44
Fen Ed. Fakültesi (C)	38	18,94	4,85	,78
Lisans Üstü (D)	9	19,33	4,55	1,51
Diğer (E)	29	19,96	5,46	1,01
Toplam (F)	193	19,85	4,62	,33

Tablo 3.30'a göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü mezunu grubunda olduğu ($\bar{x}=21,08$) en az puanın ise fen edebiyat fakültesi mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=18,94$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile mezun olunan okul türlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.31.'de verilmiştir.

Tablo 3.31 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	56,504	4	14,126	,655	,624	-
Gruplar içi	4053,434	188	21,561			
Toplam	4109,938	192				

Tablo 3.31'e göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü ile çalışma grubuna adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=,655$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.21.Okulda Çalışma Süresine Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 3.32 de gösterilmiştir.

Tablo 3.32 Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	107	100,27	15,48	1,49
6-10 Yıl (B)	60	100,27	15,73	2,03
11 Yıl ve üzeri (C)	26	106,84	12,62	2,47
Toplam (D)	193	100,59	15,36	1,10

Tablo 3.32'ye göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre genel adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ($\bar{x}=106,84$), diğer iki grubun puanının ise eşit olduğu ($\bar{x}=100,27$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.33.'te verilmiştir.

Tablo 3.33 Genel Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1303,288	2	651,644	2,813	,063	-
Gruplar içi	44021,375	190	231,69			
Toplam	45324,663	192				

Tablo 3.33'e göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-190)}=,063$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.22.Okulda Çalışma Süresine Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 3.34 te gösterilmiştir.

Tablo 3.34 Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	107	30,38	6,87	,66
6-10 Yıl (B)	60	29,25	5,64	,72
11 Yıl ve üzeri (C)	26	31,30	6,11	1,19
Toplam (D)	193	30,15	6,41	,46

Tablo 3.34'e göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre okula adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ($\bar{x}=31,30$), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=29,25$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.35.'te verilmiştir.

Tablo 3.35 Okula Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	89,259	2	44,629	1,084	,340	-
Gruplar içi	7820,078	190	41,15			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.35'e göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-190)}=1,084$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları, buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.23.Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 3.36 da gösterilmiştir.

Tablo 3.36 Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	107	23,58	4,66	,45
6-10 Yıl (B)	60	22,68	4,61	,59
11 Yıl ve üzeri (C)	26	25,46	3,08	,60
Toplam (D)	193	23,55	4,52	,32

Tablo 3.36'ya göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ($\bar{x}=25,46$), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=22,68$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.37.'de verilmiştir.

Tablo 3.37 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	140,213	2	70,107	3,506	,032	(B)-(C)
Gruplar içi	3799,351	190	19,99			
Toplam	7909,337	192				

Tablo3.37'ye göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-190)}=3,506$; $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları, buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bulunulan okulda çalışma süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl çalışanlara($\bar{x}=22,68$) göre 11 yıl ve üzeri süre çalışanların($\bar{x}=25,46$) öğretmenlik mesleğine daha çok kendilerini adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.2.24.Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 3.32 de gösterilmiştir.

Tablo 3.38 Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	107	27,27	4,30	,41
6-10 Yıl (B)	60	26,11	4,02	,52
11 Yıl ve üzeri (C)	26	28,07	3,33	,65
Toplam (D)	193	27,02	4,13	,29

Tablo 3.38'e göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ($\bar{x}=28,07$), en az puanın ise 6-10 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=26,11$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.39.'de verilmiştir.

Tablo 3.39 Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	84,747	2	42,374	2,513	,084	-
Gruplar içi	3203,170	190	16,85			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.39'a göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile öğretim işlerine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-190)}=2,513$; $p>.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları, buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.25.Okulda Çalışma Süresine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 3.40 ta gösterilmiştir.

Tablo 3.40 Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	107	19,02	4,60	,44
6-10 Yıl (B)	60	20,40	4,69	,60
11 Yıl ve üzeri (C)	26	22,00	3,74	,73
Toplam (D)	193	19,85	4,62	,33

Tablo 3.40'a göre, öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 11 yıl ve üzeri süre çalışan grupta olduğu ($\bar{x}=22,00$), en az puanın ise 1-5 yıl süre çalışan gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=19,02$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.41.'de verilmiştir.

Tablo 3.41 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	210,622	2	105,311	5,131	,007	(A)-(B)
Gruplar içi	3899,316	190	20,52			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.41'e göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile çalışma grubuna adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-190)}=5,131$; $p<.01$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bulunulan okulda çalışma süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl çalışanlara ($\bar{x}=19,02$) göre 11 yıl ve üzeri süre çalışanların ($\bar{x}=22,00$) çalışma grubuna daha çok kendilerini adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. bulunmuştu. bulunduğu okulda 1-5 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerin çalışma grubuna adanma düzeyleri düşük olmasının nedeni olarak ; stajyer öğretmenlere yönetmeliklerde var olmasına rağmen okula oryantasyonlarını

sağlayacak rehber öğretmenlerin etkin olarak görev yapmaması, okula yeni atanmış öğretmenlere okul idaresinin ve öğretmen gruplarının mesafeli durması, onları hemen kabullenmeyişi, ifade edilebilir.

3.2.26.Kıdeme Göre Genel Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre genel adanmışlık puanları tablo 3.42 de gösterilmiştir.

Tablo 3.42 Kıdem Değişkenine Göre Genel Adanmışlık Puanları

Öğretmenlerin Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	100,48	17,31	3,21
6-10 Yıl (B)	78	95,89	16,74	1,89
11 -15 Yıl (C)	50	102,54	12,19	1,72
16 ve + (D)	36	108,13	10,81	1,80
Toplam	193	100,59	15,36	1,10

Tablo 3.42'ye göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre genel adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri süre kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=108,13$), en düşük puan ise 6-10 yıl kıdeme sahip grupta ($\bar{x}=95,89$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.43'te verilmiştir.

Tablo 3.43 Genel Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3959,517	3	1319,839	6,030	,001	B-D
Gruplar içi	41365,146	189	218,86			
Toplam	45324,663	192				

Tablo 3.43'e göre, öğretmenlerin kıdemleri ile genel adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}=6,030$; $p<,01$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl kıdemi olanlara ($\bar{x}=95,89$) göre 16 yıl ve üzeri süre kıdemi ($\bar{x}=108,13$) olan

grubun daha çok kendilerini adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.2.27.Kıdeme Göre Okula Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre okula adanmışlık puanları tablo 3.44 te gösterilmiştir.

Tablo 3.44 Kıdem Değişkenine Göre Okula Adanmışlık Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	31,03	7,46	1,38
6-10 Yıl (B)	78	28,53	6,45	,73
11 -15 Yıl (C)	50	30,48	6,52	,92
16 ve + (D)	36	32,50	4,23	,70
Toplam	193	30,15	6,41	,46

Tablo 3.44'e göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okula adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri süre kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=32,50$), en düşük puan ise 6-10 yıl kıdeme sahip grupta ($\bar{x}=28,53$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.45.'te verilmiştir.

Tablo 3.45 Okula Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	429,507	3	143,169	3,618	,014	B-D
Gruplar içi	7479,830	189	39,576			
Toplam	7909,337	192				

Tablo 3.45'e göre, öğretmenlerin kıdemleri ile okula adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}= 3,618$; $p<,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl

kıdemi olanlara ($\bar{x}=28,53$) göre 16 yıl ve üzeri süre kıdemi ($\bar{x}=32,50$) olan grubun daha çok kendilerini okula adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.2.28.Kıdeme Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları tablo 3.46 da gösterilmiştir.

Tablo 3.46 Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	23,51	5,38	1,00
6-10 Yıl (B)	78	22,52	5,12	,58
11 -15 Yıl (C)	50	23,98	3,19	,45
16 ve + (D)	6	25,25	3,40	,56
Toplam (E)	193	23,55	4,52	,32

Tablo 3.46'ya göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri süre kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=25,25$), en düşük puan ise 6-10 yıl kıdeme sahip grupta ($\bar{x}=22,52$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.47.' de verilmiştir.

Tablo 3.47 Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	195,145	3	65,048	3,283	,022	(B)-(D)
Gruplar içi	3744,420	189	19,812			
Toplam	3939,565	192				

Tablo 3.47'ye göre, öğretmenlerin kıdemleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}=3,283$; $p<,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları,

kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl kıdemi olanlara ($\bar{x}=22,52$) göre 16 yıl ve üzeri süre kıdemi ($\bar{x}=25,25$) olan grubun daha çok kendilerini öğretmenlik mesleğine adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.2.29.Kıdeme Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanları tablo 3.48 de gösterilmiştir.

Tablo 3.48 Kıdem Değişkenine Göre Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	27,20	4,21	,78
6-10 Yıl (B)	78	26,00	4,52	,51
11 -15 Yıl (C)	50	27,46	3,51	,49
16 ve + (D)	36	28,47	3,55	,59
Toplam (E)	193	27,02	4,13	,29

Tablo 3.48'e göre, kıdem değişkenine göre öğretim işlerine adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=28,47$), en az puanın ise 6-10 yıl kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=26,00$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile bulunulan kıdeme göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.49.'da verilmiştir.

Tablo 3.49 Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	167,766	3	55,922	3,387	,019	D-B
Gruplar içi	3120,151	189	16,509			
Toplam	3287,917	192				

Tablo 3.49'a göre, öğretmenlerin kıdemleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}=3,387$; $p<.05$]. Başka bir değişle, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık

puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl çalışanlara ($\bar{x} = 26,00$) göre 16 yıl ve üzeri süre çalışanların ($\bar{x} = 28,47$) öğretim işlerine daha çok kendilerini adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.2.30. Kıdeme Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık

Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanları tablo 3.50 de gösterilmiştir.

Tablo 3.50 Kıdem Değişkenine Göre Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	18,72	5,25	,97
6-10 Yıl (B)	78	18,83	4,91	,55
11 -15 Yıl (C)	50	20,62	3,91	,55
16 ve + (D)	36	21,91	3,49	,58
Toplam (E)	193	19,85	4,62	,33

Tablo 3.50'ye göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre çalışma grubuna adanmışlık puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri süre kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x} = 21,91$), en düşük puanların ise 1-5 yıl ($\bar{x} = 18,72$) ve 6-10 yıl kıdeme sahip grupta ($\bar{x} = 18,83$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile kıdemlerine göre yapılan Anova sonuçları tablo 3.51.'de verilmiştir.

Tablo 3.51 Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanlarının Kıdeme Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
-------------------	-----------------	----	--------------------	---	---	--------------

Gruplar arası	300,781	3	100,260	4,975	,002	D-A, D-B
Gruplar içi	3809,156	189	20,154			
Toplam	4109,938	192				

Tablo 3.51'e göre, öğretmenlerin kıdemleri ile çalışma grubuna adanmışlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}=4,975$; $p<,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kıdem süresinden kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonuçlarına göre, 16 yıl ve üzeri ($\bar{x}=21,91$) kıdeme sahip grubun 1-5 yıl kıdemi olanlar ile ($\bar{x}=18,72$) 6-10 yıl kıdemi ($\bar{x}=18,83$) olan gruba göre daha çok kendilerini çalışma grubuna adadıkları istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

3.3. Liderlik Davranışları

3.3.1.Cinsiyete Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.52 de gösterilmiştir.

Tablo 3.52 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	54,27	6,84	,60	191	,695	,488
Erkek	64	53,54	6,75	,84			

Tablo 3.52'ye göre, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=,695$; $p>,05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=54,27$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=53,54$) yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları birbirine eşit derecede çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin, yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılaması ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.3.2.Cinsiyete Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.53 te gösterilmiştir.

Tablo 3.53 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Cinsiyete Göre Durumu

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Kadın	129	47,89	8,58	,75	191	2,750	,007
Erkek	64	51,45		8,23	1,02		

Tablo 3.53'e göre, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(191)}=2,750$; $p<,01$]. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=47,89$) ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=51,45$) anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılama puanlarına bakıldığında; erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yöneticilerini anlamlı derecede daha fazla anlayış göstermeye yönelik lider olarak algıladıkları bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılaması ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla yöneticilerini daha az anlayış göstermeye yönelik lider olarak algılamalarının nedeni olarak, öğretmenlik rolünün yanında anne ve ev hanımı rolünden kaynaklanan zaman zaman izin kullanmak zorunda olmalarıdır. Okul idaresinin genellikle yarım gün çalışan öğretmenlere izin verme eğiliminde olmaması ve genelde izin isteyen grubunda bahsettiğim rollerden dolayı kadınlar olması onları yöneticilerini anlayış göstermeyen lider olarak algılamalarına neden olmaktadır.

3.3.3.Yaş Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.54 de gösterilmiştir.

Tablo 3.54 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaş Göre Puanları

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21-30 arası	52	54,30	7,05	,97
31-40 arası	91	53,90	6,68	,70
41-50 arası	44	53,65	6,86	1,03
51 ve üzeri	6	56,33	7,44	3,04
Toplam	193	54,03	6,80	,49

Tablo 3.54'e göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=56,33$), en az puanın ise 41-50 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=53,65$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının yaşa göre yapılan anova sonuçları tablo 3.55.'te verilmiştir.

Tablo 3.55 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Durumları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	43,407	3	14,469	,309	,819	-
Gruplar içi	8858,407	189	46,870			
Toplam	8901,813	192				

Tablo 3.55'e göre, öğretmenlerin buldukları yaş ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}=1,221$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.4.Yaşa Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.56 da gösterilmiştir.

Yaş	N	\bar{x}	ss	sh
21-30 arası (A)	52	46,55	7,26	1,00
31-40 arası (B)	91	49,53	9,39	,98
41-50 arası (C)	44	50,04	7,43	1,12
51 ve üzeri (D)	6	56,66	10,01	4,08
Toplam	193	49,07	8,61	,62

Tablo 3.56 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Puanları

Tablo 3.56'ya göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu ($\bar{x}=56,66$), en az puanın ise 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=46,55$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının yaşa göre yapılan anova sonuçları tablo 3.57.'da verilmiştir.

Tablo 3.57 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Yaşa Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	736,300	3	245,433	3,433	,018	D-A
Gruplar içi	13510,685	189	71,485			
Toplam	14246,984	192				

Tablo 3.57'ye göre, öğretmenlerin buldukları yaş ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-189)}=3,433$; $p<,05$]. Başka bir değişle, öğretmenlerin algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanları buldukları yaş grubuna göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yaş grubundan kaynaklanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 21-30 yaş grubunda çalışanlara ($\bar{x}=46,55$) göre 51 ve üzeri yaş grubundaki çalışanların ($\bar{x}=56,66$) yöneticilerinin davranışlarını istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı olarak anlayış göstermeye yönelik algıladıkları bulunmuştur.

3.3.5. Göreve Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.58 de gösterilmiştir.

Tablo 3.58 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Puanları

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğret.	97	54,52	6,70	,68	191	1,015	,312
Branş Öğret.	96	53,53	6,90	,70			

Tablo 3.58'e göre, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,015$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=54,52$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=53,53$) yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları birbirine eşit derecede çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin, yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarını algılaması ile yaptıkları görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.3.6.Göreve Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.59 de gösterilmiştir.

Tablo 3.59 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Göreve Göre Durumu

Görev	N	\bar{x}	ss	sh	sd	t	p
Sınıf Öğret.	97	49,83	8,36	,84	191	1,238	,217
Branş Öğret.	96	48,30	8,83	,90			

Tablo 3.59'a göre, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları yaptıkları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(191)}=1,238$; $p>,05$]. Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=49,83$) ile branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=48,30$) anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılama puanları birbirine eşit derecede çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarını algılaması ile yaptıkları görev arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

3.3.7. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.60 ta gösterilmiştir.

Tablo 3.60 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü	12	56,33	7,27	2,10
Eğitim Fakültesi	105	54,48	6,42	,62
Fen Ed. Fakültesi	38	51,52	7,53	1,22
Lisans Üstü	9	56,11	6,54	2,18
Diğer	29	54,06	6,60	1,22
Toplam	193	54,03	6,80	,49

Tablo 3.60'a göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü mezunu grubunda olduğu ($\bar{x}=56,33$), en az puanın fen edebiyat fakültesi mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=51,52$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının mezun olunan okula göre yapılan anova sonuçları tablo 3.61.'de verilmiştir.

Tablo 3.61 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	362,694	4	90,673	1,996	,097	–
Gruplar içi	8539,120	188	45,421			
Toplam	8901,813	192				

Tablo 3.61'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=1,996$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.8. Mezun Olunan Okula Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.62 de gösterilmiştir.

Tablo 3.62 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Puanları

Okul Türü	N	\bar{x}	ss	sh
Eğitim Enstitüsü	12	52,25	7,41	2,13
Eğitim Fakültesi	105	49,55	8,36	,81
Fen Ed. Fakültesi	38	48,05	9,75	1,58
Lisans Üstü	9	46,33	8,01	2,67
Diğer	29	48,20	8,56	1,58
Toplam	193	49,07	8,61	,62

Tablo 3.62'ye göre, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın eğitim enstitüsü mezunu grubunda olduğu ($\bar{x}=52,25$), en az puanın lisan üstü mezunu grubundaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=46,33$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının mezun olunan okula göre yapılan anova sonuçları tablo 3.63'te verilmiştir.

Tablo 3.63 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Mezun Olunan Okula Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	274,119	4	68,530	,922	,452	—
Gruplar içi	13972,865	188	74,324			
Toplam	14246,984	192				

Tablo 3.63'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4-188)}=922$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.9.Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.64 te gösterilmiştir.

Tablo 3.64 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	SS	Sh
1-5 Yıl	107	55,05	6,84	66
6-10 Yıl	60	52,91	6,19	79
11 ve + Yıl	26	52,38	7,53	1,47
Toplam	193	54,03	6,80	,49

yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının okulda çalışma süresine göre yapılan anova sonuçları tablo 3.65.'te verilmiştir.

Tablo 3.65 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	257,413	2	128,706	2,829	,062	—
Gruplar içi	8644,401	190	45,497			
Toplam	8901,813	192				

Tablo 3.65'e göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-190)}=2,829$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.10.Okulda Çalışma Süresine Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.66 da gösterilmiştir.

Tablo 3.66 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Puanları

Okulda Çalışma Süresi	N	\bar{x}	SS	Sh
1-5 Yıl	107	49,89	8,24	,79
6-10 Yıl	60	47,53	8,79	1,13
11-15 Yıl	28	49,25	9,50	1,88
16-20 Yıl	19	49,07	8,16	1,62
Toplam	214	49,07	34,69	1,62

analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının bulunulan okulda çalışma süresine göre yapılan anova sonuçları tablo3.67.'de verilmiştir.

Tablo 3.67 Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışlarının Bulunulan Okulda Çalışma Süresine Göre Durum

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	215,567	2	107,783	1,459	,235	-
Gruplar içi	14031,418	190	73,850			
Toplam	14246,984	192				

Tablo 3.67'ye göre, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-190)}=1,459$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları buldukları okulda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.11. Kıdeme Göre Yöneticilerde Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.68 de gösterilmiştir.

Tablo 3.68 Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	54,93	7,07	1,31
6-10 Yıl (B)	78	52,89	7,24	,82
11-15 Yıl (C)	50	54,74	5,39	,76
16 Yıl ve + (D)	36	54,77	7,29	1,21
Toplam	193	54,03	6,80	,49

Tablo 3.68'e göre, öğretmenlerin kıdemleri değişkenine göre algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=54,77$), en az puanın 6-10 yıl kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=52,89$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının kıdeme göre yapılan anova sonuçları tablo 3.69'da verilmiştir.

Tablo 3.69 Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	168,930	3	56,310	1,219	,304	-
Gruplar içi	8732,884	189	46,206			
Toplam	8901,813	192				

Tablo 3.69'a göre, öğretmenlerin kıdem süresi ile yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)}= 1,219$; $p>,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin yapı kurmaya yönelik algıladıkları yönetici davranışı puanları kıdem süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.3.12.Kıdeme Göre Yöneticilerde Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin puanlar tablo 3.70 de gösterilmiştir.

Tablo 3.70 Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları

Kıdem	N	\bar{x}	ss	sh
1-5 Yıl (A)	29	47,37	8,59	1,59
6-10 Yıl (B)	78	47,67	8,14	,92
11-15 Yıl (C)	50	50,36	8,72	1,23
16 Yıl ve + (D)	36	51,66	8,91	1,48
Toplam	193	49,07	8,61	,62

Tablo 3.70'e göre, öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışı puanlarına baktığımızda en yüksek puanın 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta olduğu ($\bar{x}=51,66$), en az puanın 1-5 yıl kıdeme sahip gruptaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{x}=47,37$) görülmektedir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algısına bağlı olarak anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının kıdem süresine göre yapılan anova sonuçları tablo 3.71.'de verilmiştir.

Tablo 3.71 Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Algısına Bağlı Olarak Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	559,650	3	186,550	2,576	,055	-
Gruplar içi	13687,335	189	72,420			
Toplam	14246,984	192				

Tablo 3.71'e göre, öğretmenlerin kıdem süresi ile anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-189)} = 2,576$; $p > ,05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin anlayış göstermeye yönelik algıladıkları yönetici davranışları puanları kıdem süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.4. Yöneticilerin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki

3.4.1. Genel Adanmışlık ve Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin genel adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanları tablo 3.72 de gösterilmiştir.

Tablo 3.72 Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	r	p
Genel Adanmışlık Yapı Kurma	193	,402	,000

Tablo 3.72'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = ,402$; $p < ,01$). Buna göre öğretmenlerin genel adanmışlık düzeyi arttıkça

algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,16$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %16'sının genel adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.2.Okula Adanmışlık ve Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin okula adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.73 te gösterilmiştir.

Tablo 3.73 Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	r	p
Okula Adanmışlık	193	,372	,000
Yapı Kurma			

Tablo3.73.'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,372;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyi artıkça algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,13$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %13'ünün okula adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.3.Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ve Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.74 te gösterilmiştir.

Tablo 3.74 Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	R	p
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Yapı Kurma	193	,313	,000

Tablo 3.74.'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,313;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyi arttıkça algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,10$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %10'nun öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.4.Öğretim İşlerine Adanmışlık ve Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.75 te gösterilmiştir.

Tablo 3.75 Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	R	p
Öğretim İşlerine Adanmışlık Yapı Kurma	193	,364	,000

Tablo 3.75'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. ($r=,364;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyi arttıkça algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,13$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %13'nünün öğretim işlerine adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.5.Çalışma Grubuna Adanmışlık ve Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.76 da gösterilmiştir.

Tablo 3.76 Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Yapı Kurmaya Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	R	p
Çalışma Grubuna Adanmışlık Yapı Kurma	193	,188	,009

Tablo3.76.'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,364;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık düzeyi arttıkça algıladıkları yapı kurmaya yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,03$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam

varyansın(değişkenliğin) %3'nünün çalışma grubuna adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.6.Genel Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin genel adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.77 de gösterilmiştir.

Tablo 3.77 Öğretmenlerin Genel Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	r	p
Genel Adanmışlık	193	,398	,000
Anlayış Gösterme			

Tablo3.77.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin genel adanmışlık puanları ile algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,398;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin genel adanmışlık düzeyi artıkça algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da artığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,16$) dikkate alındığında, algılanan yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %16'sının genel adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.7.Okula Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin okula adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.78 de gösterilmiştir.

Tablo 3.78 Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	N	r	p
Okula Adanmışlık Anlayış Gösterme	193	,524	,000

Tablo 3.78’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okula adanmışlık puanları ile algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=,524;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyi arttıkça algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,27$) dikkate alındığında, algılanan anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın (değişkenliğin) %27’sinin okula adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.8. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.79 da gösterilmiştir.

Tablo 3.79 Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	r	p
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Anlayış Gösterme	193	,244	,001

Tablo 3.79’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanları ile algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,244;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyi artıkça algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,06$) dikkate alındığında, algılanan anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %6’sının öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.9.Öğretim İşlerine Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.80 de gösterilmiştir.

Tablo 3.80 Öğretmenlerin Öğretim İşlerine Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
Öğretim İşlerine Adanmışlık	193	,231	,001
Anlayış Gösterme			

Tablo 3.80.’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık puanları ile algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır($r=,231;p<,01$). Buna göre öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlık düzeyi artıkça algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,05$) dikkate alındığında, algılanan anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanlarındaki

toplam varyansın(değişkenliğin) %5'inin öğretim işlerine adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.4.10.Çalışma Grubuna Adanmışlık ve Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışı

Öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlıkları ve yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasındaki ilişki puanlar tablo 3.81 de gösterilmiştir.

Tablo 3.81 Öğretmenlerin Çalışma Grubuna Adanmışlık Puanları İle Algıladıkları Anlayış Göstermeye Yönelik Yönetici Davranışları Puanları Arasındaki İlişki Durumu

Değişkenler	N	r	p
Çalışma Grubuna Adanmışlık	193	,149	,039
Anlayış Gösterme			

Tablo 3.81.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık puanları ile algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=,149;p<,05$). Buna göre öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlık düzeyi arttıkça algıladıkları anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışlarının da arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,02$) dikkate alındığında, algılanan anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları puanlarındaki toplam varyansın(değişkenliğin) %2'sinin çalışma grubuna adanmışlık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

IV. BÖLÜM

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulardan yola çıkılarak diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırmalar yapılmış uygulamacı ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ulaşılan sonuçların öğretmen algılarına dayalı olarak bulunmasına rağmen, öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ve bunun alt boyutları ile yöneticilerin liderlik davranışlarına ilişkin önemli bilgiler elde edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile genel adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak okula adanmışlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenlerin okula adanmışlık düzeyleri kadın öğretmenlerden anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla okula adanmışlık düzeyine sahiptir. Zeyrek’de (2008) benzer bir sonuca ulaşarak erkek öğretmenlerin kurumlarına daha yüksek sadakat ve sorumluluk ile bağlandıkları, kurumun kendilerini yüceltiği hissi ile örgütte kalmaları gerektiği düşüncesinde oldukları, kurumları ile duygusal bağ kurarak daha yüksek özdeşlik kurduklarını belirtmiştir. Zeyrek (2008), Aven, Parker ve Evay (1993), bayanların örgüte bağlılıkları cinsiyet modeline göre “Kadınlar, kimliklerinin ve tatminlerinin ana kaynağını aile rolleri olarak kabul etmektedirler. Dolayısıyla annelik rolleri onlar için işlerinden çok daha önemlidir. Ancak erkekler için işleri çok daha önce gelir.” İfadesi ile açıklamaktadırlar (Akt. Demirkıran, 2004).

Eroğlu'na (2007) göre ise, öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır. Eroğlu (2007), bu farkı erkek öğretmenlerin ikinci bir iş yapma durumuna bağlamıştır. Ancak araştırmasında erkek öğretmenlerin çalıştıklarına dair bir bulgu yoktur. akır (2007) ve Cengiz (2000) ise, örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karakuş'ta (2005) bayanların öğretmenlik mesleğine erkeklerin ise okula adanma ve çalışma gurubuna adanma düzeylerini yüksek bulmuş ancak bunu istatistiksel açıdan test etmemiştir.

Öğretmenlerin yaşları ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, ğretim işlerine adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani ğretmenlerin adanmışlık düzeyleri yaşlarına göre değişim göstermemektedir. akır'da (2007) yaptığı araştırmada ilköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir fark saptamamıştır.

Eroğlu (2007) ise yaptığı araştırmada okula adanma alt boyutunda 36 ve üzeri yaş grubun diğer yaş guruplarından daha yüksek düzeyde adandıklarını bulmuştur. Meyer ve Alien (1984) ise, daha ileri yaştaki çalışanların, işlerinde daha iyi pozisyonlar kazanmalarından ve adaletli davranış görmelerinden kaynaklanan çeşitli nedenlerin onları tutumsal olarak örgüte bağlılık duyan bireyler yaptığını ileri sürmüşlerdir (Akt. Balay, 2000). Morris ve Sherman da (1981) daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu içinde olan çalışanların daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Akt. Balay, 2000).

Öğretmenlerin yaptıkları görev ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, ğretim işlerine adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani ğretmenlerin adanmışlık düzeyleri yaptıkları göreve göre değişim göstermemektedir. akır'da (2007) ilköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin branşlarının farklı olması örgütsel bağlılık açısından önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmamaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin okullarda yaşadıkları sorunların aynı olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarının tersi bir durum Erdoğan'ın (2006) resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ve örgütsel bağlılıkları ile ilgili çalışmasında görülmektedir. Erdoğan çalışmasında sınıf öğretmenlerinin okula adanmışlık alt boyutunun yüksek derecede olduğunu belirlemiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişim göstermemektedir. Çakır (2007) ve Zaman'da (2006) araştırmalarında bu bulguyu destekler nitelikte verilere ulaşmıştır. Çakır'a göre (2007) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır. Bu sonuca göre, farklı öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri aynı seviyededir. Ancak Karakuş (2005) yukarıda ki bulguların aksine eğitim fakültesi mezunları öğretmenlik mesleğine, teknik eğitim fakültesi mezunlarının da çalışma grubuna adanma düzeyleri yüksek olduğunu, okula adanma düzeyinin ise teknik eğitim fakültesi mezunlarında düşük olduğunu bulmuştur.

Öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süresi ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani öğretmenlerin yukarıda sayılan adanmışlık türlerine ilişkin adanma düzeyleri buldukları okulda çalışma süresine göre değişim göstermemektedir. Buldukları okulda 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri 1-5 yıl arasında çalışanlara göre, istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Yani 11 ve üzeri yıl buldukları okulda çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma düzeyleri yüksektir sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark çalışma grubuna adanmışlık düzeyinde 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuşken, diğer adanmışlık düzeylerinde ise

16 ve üzeri yıl kıdemdekiler ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasında bulunmuştur. Yani 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri genel olarak diğer kıdem gruplarına göre yüksektir denilebilir. Çakır (2007) ise bu sonucun tersi bir bulguya ulaşmıştır. Çakır'a göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Zeyrek (2008) ise bizim bulduğumuz sonuca yakın bir sonuç olarak öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlar anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir.. Örgütsel bağlılık ölçeği toplam puanları için söz konusu farklılığın 23 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin 8-12 ve 13-17 yıl kıdem gruplarından daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Karakuş (2005) ise Öğretmenlik mesleğine adanmada en yüksek puanların 11-15 yıl kıdemdekilerde olduğunu en düşük puanların ise 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde olduğunu bulmuştur. Okula adanmada ise 1-5 yıl kıdeme sahip olanların en düşük puanı aldığını 11-15 yıl kıdemdekilerin ise en yüksek puana sahip olduğunu belirtmiştir.

Kıdem yılı yüksek öğretmenlerin kurumlarının amaçlarını değerlerini benimsemiş, kurumları ile özdeşlik kurmuş, kurumlarına daha fazla bağlı oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyet ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşılık erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha çok yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çemberci'de (2003) yapmış olduğu araştırmasında benzer sonuca ulaşarak bu bulgunun güvenilirliğini arttırmıştır.

Öğretmenlerin yaşları ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çemberci (2003) ise 46 ve üzeri yaş grubu ile 26-30 yaş grubu ve 36-40 yaş grupları arasında anlamlı fark bulmuştur. Buna karşılık 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler 21-30 yaş

grubundaki öğretmenlere oranla yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Zeyrek'te(2008) benzer bir sonuca ulaşarak 46 ve üzeri yaş grubunun 20-25 yaş ve 26-30 yaş grupları arasında anlamlı farkın olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin yaptıkları görev ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaptıkları göreve göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin bulunulan okulda çalışma süresi ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin bulunulan okulda çalışma süresine göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kıdem süreleri ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdem sürelerine göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki çalışma grubuna adanmada düşük düzeyde iken diğer adanma türlerinde orta düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı

ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki genel ve okula adanmada orta düzeyde iken diğer adanmışlık boyutlarında düşük düzeyde bulunmuştur.

4.2. Öneriler

Bu araştırma hem daha önce yapılmış çalışmaların sonuçlarını desteklemiş, hem de farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Bu araştırmanın amaca hizmet edebilmesi için, elde edilen sonuçlara paralel olarak şu önerilerde bulunulabilir:

4.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Kadın öğretmenlerin okula adanmışlık düzeylerini yükseltmek, 1-5 yıl kıdemdekilerin çalışma grubuna adanma, 6-10 kıdemdekilerin okula adanma, mesleğe adanma ve eğitim öğretim işerine adanma düzeylerinin artırmak için okul yöneticilerinin gerekli tedbirleri almalıdır.

Kadın öğretmenlerin okula adanmışlık düzeylerini yükseltmek için çalışma grubu ile kaynaşmalarının sağlanması için birlik duygusunu artıracak ortak etkinlikler düzenlenmelidir.

Çalışma grubuna adanmışlıkları en düşük düzeyde bulunan 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uyum sürecini çabuk atlatabilmeleri ve çalışma arkadaşlarıyla bütünleşmelerini sağlamak için, bu öğretmenlere göreve yeni başladıkları dönemde ve bunu takip eden süreç içinde ilgi ve anlayışla yaklaşılmalı ve diğer öğretmenlerle samimi ve sıcak ilişkiler geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.

Yapı kurmaya yönelik yönetici davranışları ile çalışma grubuna adanma, anlayış göstermeye yönelik yönetici davranışları ile genel ve okula adanma arasında düşük düzeyde bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin benimsedikleri liderlik davranışına göre öğretmenlerde ortaya çıkan düşük ilişkiyi araştırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bunun için büyük ölçüde öğretmenlerin beklentilerine uygun bir çalışma ortamının yaratılması; çok çalışmayı destekleyen, zamanın verimli kullanılmasını ön plana çıkaran bir etik anlayışın geliştirilmesi gereklidir. Ayrıca bu

konuda çağdaş örgütler, çeşitli çalışmalar ortaya koyarak çözüm yönünde politikalar üretilmelidir.

Eğitim yöneticilerinin, öğretmenlere okulun kıymetli birer elemanı oldukları mesajını vermelidir. Öğretmenler karara katılmaları konusunda yöneticiler tarafından cesaretlendirmelidir. Örgüt içi iletişim örgütsel bağlılığı artıracak şekilde geliştirilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel bağlılık kavramının yalnızca örgüte değil, kendilerine de fayda sağlayacağı yönünde bir anlayışa sahip olmaları gerekir. Bunun için okul yönetimi örgütsel bağlılığı destekleyici bir yönetim yaklaşımı sergilerken öğretmenlerde bundan doğan hakları bulunduğu farkında olarak, ideale yakın bir çalışma ortamı yaratma konusunda yönetime yardımcı olmalıdırlar.

Öğretmenlerin okula adanmışlık düzeylerini yükseltmek için okulda gerekli özendiriciler oluşturulmalıdır. Okul içinde öğretmenler için özendiriciler azaldıkça, öğretmenin okula adanmışlık düzeyi de düşmektedir. Bu nedenle, öğretmenin okul içinde moralini yüksek tutmalı, karara katılması sağlanmalı ve iletişim sürecini sağlıklı kullanabilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca okul içinde öğretmenin en çok etkilendiği durumların başında gelen yönetici öğretmen ilişkisi sağlıklı olmalı ve okul içinde çıkabilecek olumsuz etkilerinden okul ve öğretmen korunmalıdır.

4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde her düzeydeki yönetici kademelerinde görev yapan çalışanların liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda araştırma yapılabilir.

MEB merkez örgütündeki birimler arasında karşılaştırmalı olarak liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri ele alınabilir.

MEB merkez örgütünde görev yapan yöneticilerin eğitim alanlarına veya branşlarına göre liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri incelenebilir.

MEB merkez örgütü ile AB üyesi bir ülkenin Eğitim Bakanlığı merkez örgütündeki yöneticilerin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri karşılaştırılabilir.

MEB taşra örgütü ile AB üyesi bir ülkenin Eğitim Bakanlığı taşra örgütündeki yönetici ve öğretmenlerin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri karşılaştırılabilir.

Resmi ve Özel okulların yöneticilerinin ve öğretmenlerinin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri belirlenerek aralarında bir karşılaştırma yapılabilir.

Milli Eğitim il ve ilçe Müdürlüklerinde çalışan eğitim yöneticileri ile diğer eğitim kurumlarında çalışan eğitim yöneticilerinin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel bağlılık düzeyleri araştırılabilir.

Araştırma İstanbul ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır. Bu okullarda çalışan öğretmenler büyük çoğunlukla farklı bölgesel özellikler taşımaktadır. Böyle bir araştırmanın aynı bölgesel özellikleri taşıyan küçük il ve ilçe merkezlerinde yapılabilir.

Düşük düzeyde çıkan adanmışlıkların nedenleri üzerine araştırmalar yapılabilir.

Son olarak, bu çalışmada elde edilen sonuçların daha fazla genelleştirilebilmesini sağlamak açısından, öğretmenlerin liderlik davranışlarını algılamaları ve örgütsel adanmışlıklarını diğer sektörlerde çalışanları konu alan araştırmalarla incelenmesinin uygun olacağı önerilmektedir..

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1994). **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi**, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akgün, Ş.(2005). *Vakıf Üniversiteleri Hazırlık Okulu Yöneticilerinin Liderlik Sitilleri ile Okutmanların Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akınaltuğ, E.(2003). *Yöneticilerde İş Stresi, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: TEDAS Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alıç,M.(1985). *Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Aydın, M.(1991). **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balay, R. (2000). **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R.(2000).*Özel Ve Resmi Liselerde Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A.(2003) **Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A.(1988) Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim*. Sayı: 70, s. 21-30.
- Başaran, İ.E. (1993).**Türk Eğitim Sistemi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1989). **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayrak, S. (1997). Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5–6 Haziran) Bildiriler Kitabı. Cilt 2.

- Bayram, L.(2005) *Yönetimde Yeni Bir Paradigma, Örgütsel Bağlılık, Sayıştay Dergisi*, Sayı:59
- Blau, G. (1985).The Measurement and Prediction of Career Commitment. **Journal of Occupational Psychology**. Sayı.58, S.277-288.
- Bogler, R. ve Somech, A.(2004). Influence Of Teacher Empowerment On Teachers' Organizational Commitment, Professional Commitment And Organizational Citizenship Behavior In Schools **Teaching And Teacher Education**. Sayı: 20, S. 277-289.
- Buchanan, B.(1974). Building Organizational Commitment :The Socialization Of Managers İn Work Organizations. **Administrative Science Quarterly** Sayı: 19, S. 533-456.
- Bursalıoğlu, Z.(2005). **Okul Yönetiminde Yapı ve Davranış**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Bülbül, T.(2001). *Öğretmenlerin Okul Dışı (Örgütsel) Adanma Odakları*. . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tarakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Büyüköztürk, Ş.(2007). **Veri Analizi El Kitabı**. 7.Baskı. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Can, H.(1991). **Organizasyon Ve Yönetim** Ankara: Adım Yayıncılık.
- Carson, K.D. ve Bedeian, A.G.(1994). Career Commitment: Construction Of A Measure And Examination Of İts Psychometric Properties. **Journal Of Vocational Behavior**. Sayı:44, S. 237-262.
- Celep, C. (1998).Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı. Ankara: **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt:22; Sayı: 108, S. 56-62
- Celep, C.(2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Cengiz, A.A.(2000). *Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cohen, A. (2000). The Relationship Between Commitment Forms And Work Outcomes: A Comparison Of Three Models. **Human Relations.** Sayı: 53, S.387-417.
- Çakır, A. (2007).*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V.(1999). **Eğitimsel Liderlik.** Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çemberci, Y.(2003). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Dağdeviren, G.E. (2007) *İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılık Sigorta Şirketleri Üzerine Bir Uygulama,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durmuş, F.(2003). *Lise Yöneticilerinin Liderlik ve Yöneticilik davranışlarına İlişkin Özdeğerlendirmeleri,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul:Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, İ.(2000). **Okul Yönetimi Ve Öğretim Liderliği.** İstanbul:Sistem Yayıncılık.

- Erdoğan, T. (2004). *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, H. (2006). *Resmi-Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasında İlişki (İstanbul Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eren, E. (1998). **Yönetim ve Organizasyon**. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Ergene, T. (1990). *The Leadership Styles of the High School Administrators and Relations with Their Type A/type B Behavior Patterns*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ergun, T. (1981). *Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ve Motivasyon Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ferik, F. (2002). *Öz Yeterliliğe Bağlı Olarak Personel Güçlendirme ve İş Tatmini, Örgüte Bağlılık, Personel Devri Arasındaki İlişkiler*. **Active Bankacılık ve Finans Dergisi** .Sayı:23.
- Finegold, D., Mohrman, S. Ve Spreitzer, G. M. (2002) Age Effects On The Predictors Of Technical Workers' Commitment And Willingness To Turnover. **Journal Of Organizational Behavior**. Sayı: 23, S. 655-674.
- Gaertner, K. , S. Nollen. (1989). Career Experiences, Perceptions Of Employment Practices, And Psychological Commitment To The Organizations. **Human Relations**. Sayı:42, S. 975-991.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler. Ankara: **Eğitim Yönetimi** Yıl:2 Sayı:2.

- Güngör, H.F.(2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Yeterlik Standartlarına İlişkin Eğitimcilerin Görüşleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul:Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Halpin A. W. ve Winer, B. J. (1957). A Factorial Study Of The Leader Behavior Descriptions." In *Leader Behavior: Its Description And Measurement*. Stogdill, R. M., And Coons, A. E. (Eds.) Columbus, OH: **Bureau Of Business Research Of Ohio State University**.
- Hemphill, J. K. And Coons, A. E. (1957). Development Of The Leader Behavior Description Questionnaire. In *Leader Behavior: Its Description And Measurement*. Stogdill, R. M., And Coons, A. E. (Eds.) Columbus, OH: **Bureau Of Business Research Of Ohio State University**.
- İbran, H.(2004). *Jandarma Okullar Komutanlığı Öğretim Başkanlığı Personelinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlgar, L.(1996). **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Kabadayı,R.(1982). *Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kağıtçıbaşı, Ç.(1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. İstanbul:Evrım Yayınları.
- Kanungo, R.N. (1981). Work Alienation And İn Vovement. Problems And Prospects. **International Reviw Of Applied Psychology**. Sayı30, S.1-15.
- Karakuş, M.(2005). *Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri (Elazığ İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N.(2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara:Nobel Yayıncılık
- Kaya, Y.K.(1996). **Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara:Bilim Yayınları.

- Keles, H. N. Ç.(2006). *İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisine İlişkin İlaç Üretim Ve Dağıtım Firmalarında Yapılan Bir Araştırma*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T.(1998). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul:Arıkan Yayıncılık.
- Leithwood, K., Jantzi, D. (2000). The Effects Of Transformational Leadership On Organizational Conditions And Student Engagement With School. **Journal Of Educational Administration**. Sayı: 38, S.112–29.
- Lodahl, T.M. ve Kejner, M. (1965). The Definition And Measurement Of Job Involvement. **Journal Of Applied Psychology**. Sayı: 49, S.24-33.
- Louis, K.S. (1998). Effects Of Teacher Quality Work Life In Secondary Schools On Commitment And Sense Of Efficacy. **School Effectiveness And School Improvement**. Sayı:9 S.1-27.
- Morrow, P.C. (1983). Concept Redundancy In Organizational Research: The Case Of Work Commitment. **Academy Of Management**. Sayı: 8, S. 486-500
- Mowday,T., R. Seers, R. Porter. (1979).The Measurement Of Organizational Commitment. **Journal Of Vocational Behavior**. Sayı:14, S. 224-247.
- Önal, A.(1979). *Kara harp okulunda 1978-1979 Akademik Yılında Seçilmiş Bir Subay ve Öğrenci Örnekleme Üzerinde Liderlik Beklenti ve Uygulamaları Konusunda Yürütülen Bir Bilimsel Araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde Okula Adanmışlık; Yönetici Davranışları İle İlişkili mi? **Milli Eğitim Dergisi**, Temmuz-Ağustos-Eylül, Sayı 135, S. 35-41.
- Özden, Y.(1999). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem A yayıncılık
- Özsoy, A.S. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. **İşgücü Dergisi**.Cilt. 6. Sayı:2. S. 13-19.

- Quigney, T. A. (2000). Effective School Administration In An Age Of Educational Reform. **Mid-Western Educational Researcher**. Sayı:13 (4), S. 21-27.
- Randall, D. M.(1987). Commitment And Organization: The Organizational Man Revisited. **Academy Of Management Review**, Sayfa.12.
- Randall, D.M. ve Cote, J.A. (1991). İnterrelationships Of Work Commitment Constructs. **Work And Occupations**. Sayı:18, S.194-212.
- Sheldon, M. (1971). Investments And İnvolvevents As Mechanisms Producing Commitment To The Organization. **Administrative Science Quarterly**, Sayı:16, S.142-50.
- Somech, A. ve Bogler, R. (2002). Antecedents And Consequences Of Teacher Organizational And Professional Commitment. **Educational Administration Quarterly**, Sayı: 38, S. 555-577.
- Şahin, Ç.(2001). Lise Müdür ve Müdür Yardımcılarının Liderlik Davranışları ve Okul Başarısı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). :Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tabanlı, E. (1995). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin “Yapı Kurma “ve “Anlayış Gösterme” Boyutlarına İlişkin Liderlik Davranışları Hakkında Öğretmen Görüşleri (İstanbul İli Şişli Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temiz, N.(1989). *Ankara Merkez İlkokul Müdürlüklerinin Liderlik Özellikleri ve Başarıları Arasındaki İlişki*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tiryaki, T. (2005). *Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuncer, A. (1995). *MEB Bilgisayar Eğitimi Ve Hizmetleri Genel Müdürlüğü Personelinin İş Doyumu Ve Örgüte Bağlılık Durumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Türkiye Orta Doğu Anme İdaresi Enstitüsü.

- Uysal, A.(2001). *İlköğretim okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul:Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varol, M.(1993). **Örgüt Sosyolojisine Giriş**. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Wheaton, A. J.(1999). The Generation Of Organizational Commitment In A Cross-Cultural Context. **Asia Pacific Business Review**, Sayı:6, S. 73-103.
- Wiener, Y.(1982).Commitment İn Organizations: A Normative View”, **Academy Of Management Review**, Sayı:7.
- Yıldırım, F.Ç (2002). *Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Adalet İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zaman, O.(2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zeyrek, A.O.(2005). *Milli Eğitim Bakanlığı 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavında Öğretmenlerin Başarı Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK ÖLÇEĞİ (EK-1)

Bu ölçeğin sonucu yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Ölçekteki bilgilerin tamamı gizli kalacaktır. Hiçbir şekilde okul ve öğretmen ismi çalışmalarda kullanılmayacaktır. Lütfen her soruyu cevaplamaya özen gösteriniz. Sorulara içtenlikle cevap vereceğinize inanıyor katkılarımızdan dolayı teşekkür ediyoruz.

Cinsiyetiniz?

Kadın **Erkek**

Yaşınız?

21-30 **31-40** **41-50** **51-60** **61 ve üstü**

Göreviniz?

Sınıf öğretmeni **Branş öğretmeni**

Mezuniyet Durumunuz

Eğitim Enst. **Eğitim Fak.** **Fen-Ed. Fak.** **Lisans Üstü** **Diğer**

Okulunuzda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1-5 **6-10** **11-15** **16-20** **21 ve üstü**

Meslekte kaçınıcı yılınız?

1-5 **6-10** **11-15** **16-20** **21 ve üstü**

Soru No		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına grurla bahsederim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Bu okuldan gurur duymaktayım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Herhangi bir uyarana (zil) gerek kalmaksızın dersime zamanında girerim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Öğretmen olduğumu başkalarına grurla söylerim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylamıyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Yaşamımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırdı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürübilirim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

LİDERLİK DAVRANIŞLARINI BETİMLEME ÖLÇEĞİ (EK-2)

Soru No		Her zaman	Çoğu zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Kişisel tutumlarını öğretmenlere açıklar	0	0	0	0	0
2	Yeni fikirlerini öğretmenlerle birlikte dener	0	0	0	0	0
3	Okulu diktatörce yönetir	0	0	0	0	0
4	Eksik ve yetersiz işleri tenkit eder	0	0	0	0	0
5	Konuşmalarında, fikirlerini tereddüte yer bırakmayacak biçimde ifade eder	0	0	0	0	0
6	Okuldaki belirli görevleri kimlerin yapması gerektiğine karar verir ve ilgilileri görevlendirir.	0	0	0	0	0
7	Plansız çalışır.	0	0	0	0	0
8	İşlerin belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	0	0	0	0	0
9	İşlerin belirli zaman içinde tamamlanmış olmasına önem verir.	0	0	0	0	0
10	İşlerin yapılmasında birbirine benzer yolların takip edilmesini teşvik eder.	0	0	0	0	0
11	Yönetici olarak okuldaki yerinin ve rolünün öğretmenlerce anlaşılmasını sağlamaya çalışır.	0	0	0	0	0
12	Öğretmenlerin, mevcut yöntemlik, kural ve emirlere uymalarını ister.	0	0	0	0	0
13	Öğretmenlere görevleri konusunda kendilerinden neler beklediğini açıkça belirtir.	0	0	0	0	0
14	Öğretmenlere, görevlerini yaparken bütün güçleri ile çalışmalarını için gerekenleri yapmaya çalışır.	0	0	0	0	0
15	Öğretmenlerin ahenkli bir işbirliği içinde çalışmalarını için gereken herşeyi yapar.	0	0	0	0	0
16	Okuldaki öğretmenlere kişisel yardımlarda bulunur.	0	0	0	0	0
17	Küçükte olsa, birşeyler yaparak, öğretmenlerin o okulda öğretmen olarak görevli bulunmaktan memnun olmalarını sağlamaya çalışır.	0	0	0	0	0
18	Kolay anlaşılır bir yöneticidir.	0	0	0	0	0
19	Öğretmenleri dinlemeye zaman ayırır.	0	0	0	0	0
20	Kendi düşünce ve görüşlerini kendine saklar, öğretmenlere açıklamadan okulu yönetir.	0	0	0	0	0
21	Öğretmenlerin kişisel mutluluğu ile ilgilenir.	0	0	0	0	0
22	Hareketlerinin sebeplerini açıklamaz.	0	0	0	0	0
23	Eğitimle ilgili konularda öğretmenlere danışmadan faaliyete geçer.	0	0	0	0	0
24	Yeni fikirleri kabulde oldukça yavaştır.	0	0	0	0	0
25	Bütün öğretmenlere kendi dengi gibi davranır.	0	0	0	0	0
26	Değişiklikler yapmaya isteklidir.	0	0	0	0	0
27	Davranışlarında arkadaşçadır ve diğer insanların kendisiyle kolaylıkla ilişki kurmasına müsaait	0	0	0	0	0
28	Öğretmenlerle olan görüşme ve konuşmalarında öğretmenlerin kendilerini rahat ve huzur içinde hissetmelerini sağlar.	0	0	0	0	0
29	Öğretmenlerce yapılan önerileri uygulamaya çalışır.	0	0	0	0	0
30	Eğitimle ilgili önemli konularda işe başlamadan önce öğretmenlerin onaylarını alır.	0	0	0	0	0

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1976 yılında İstanbul, Beşiktaş'ta doğdu. İlk ve orta öğrenimini İstanbul'daki okullarda tamamladı. 1996 yılında kazandığı Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nden 2000 yılında Coğrafya öğretmeni olarak mezun oldu. Aynı yıl Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Sosyal Bilgiler Öğretimi alanında yüksek lisans eğitimine başlayarak 2003 yılında "Eğitici Dramayı Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanmanın Öğrenmenin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri" konulu tez çalışmasını tamamladı ve sosyal bilgiler öğretimi alanında "Bilim Uzmanı" unvanını aldı.

2000 yılında özel bir dershanede coğrafya öğretmeni olarak çalışma hayatına başlayan araştırmacı, 2001 yılında İstanbul Ataşehir Çağrıbey İlköğretim Okuluna Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak atandı. 2004 yılında 1 yıl süre ile yedek subay öğretmen olarak Bingöl ili, Karlıova ilçesi, Kargapazarı Köyü İlköğretim Okulu'nda Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak askerlik görevini yaptı. 2005 yılında MEB Müdür Yardımcılığı sınavını kazanarak sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yaptığı Çağrıbey İlköğretim Okulu'na Müdür Yardımcısı olarak atandı ve halen bu görevini sürdürmekte olup MEB'in okul ve okul yönetimini geliştirmeye yönelik çeşitli projelerinde formatör olarak görev yapmıştır.

Araştırmacı, evli ve bir kız çocuğu babasıdır.