

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ
ALGILARININ, ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK VE İŞE SARILMA
DÜZEYLERİYLE İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

MUSTAFA ÜLGER

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
PRF. DR. FATİH TÖREMEN**

**GAZİANTEP
HAZİRAN 2015**

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, materyal ve sonuçların tam olarak kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim (Tarih: 02/10/2015).

Adı Soyadı: Mustafa ÜLGER

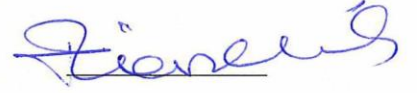
İMZA: 

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı EYTPE Programı Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa ÜLGER tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Algılarının, Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma Düzeyleriyle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, 02/10/2015 tarihinde aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

İMZA

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN
Ana Bilim Dalı Başkanı

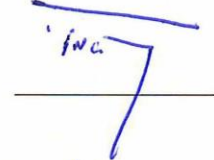


Jüri Üyeleri:

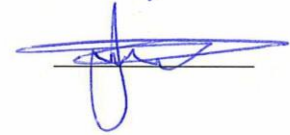
Prof. Dr. Fatih TÖREMEN (Tez Danışmanı)



Doç Dr. Mehmet SİNCAR



Yrd. Doç. Dr. Özcan PALAVAN



Doç. Dr. Abdullah DEMİR
Enstitü Müdürü

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ
ALGILARININ, ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK VE İŞE SARILMA
DÜZEYLERİYLE İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Mustafa ÜLGER

Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 127 sayfa, Haziran 2015

Tez Danışmanı: Prf. Dr. Fatih TÖREMEN

ÖZET

Bu araştırmada Malatya ili, Yeşilyurt ilçesinde bulunan ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle ilişkisi üzerine bir araştırma konusu incelenmiştir.

Araştırmanın yürütülmesinde Nicel Araştırma Modeli, İlişkisel Tarama Modeli, Regresyon Analizi kullanılmış olup öğretmenlerin öğretmen liderliği görüşleri, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleri anket tekniği ile belirlenmiş ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Malatya ili, Yeşilyurt ilçesinde görev yapmakta olan ve farklı branşlardan 2000 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, “tabakalı örnekleme” yöntemi kullanılarak oluşturulmuş ve toplam 381 ortaokul öğretmeni basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırmada veriler; Öğretmen Liderlik görüşleri ölçek anketi, Örgütsel Vatandaşlık ölçek anketi ve İşe Sarılma ölçek anketi olmak üzere üç anket üzerinden elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan veriler, veri çözümleme programı SPSS 16.0’da analiz edilmiş ve öğretmen liderliği alt boyutları ile işe sarılma ve örgütsel vatandaşlık alt boyutları arasındaki ilişki regresyon modeli analizi ile ve öğretmenlerin demografik özellikleriyle liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma ölçekleri arasındaki ilişki ayrı ayrı parametrik olmayan testler üzerinden incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda örgütsel vatandaşlık alt boyutları ve işe sarılma alt boyutlarının her bir öğretmen liderliği alt boyutu ile olumlu ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen liderliği alt boyutlarından “meslektaşlara örnek olma”, “etkinlik katılım ve iletişim”, “meslektaşlara destek”, “okul yönetimine katılım”, “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutlarının her biri için regresyon analiziz modelleri istatistiki olarak anlamlı ölçülmüş olup her bir alt boyut ile örgütsel vatandaşlık ve işe sarılmanın ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen liderliği, örgütsel vatandaşlık, işe sarılma.



**EFFECT OF TEACHER LEADERSHIP OPINIONS ON THE LEVELS
OF ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP AND CLINGING TO WORK**

Mustafa ÜLGER

Zirve University, Graduate School of Social Science

Department of Educational Administration and Supervision

Master Thesis, 127 pages, June 2015,

Supervisor: Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

ABSTRACT

In this research, subject of the a study on the relationship between secondary school teacher's perceptions on teacher leadership and organizational citizenship and clinging to work ing in the province of Yeşilyurt of the city of Malatya.

In the research, Quantitative Research Model, Relational Screening model, Regression Analysis have been used and the opinions of teachers about teacher leadership and the levels of organizational citizenship and clinging to work have been defined via survey technique and leadership, organizational citizenship and clinging to work levels of teachers have been measured.

Population of the research consists of 2000 elementary school teachers from different branches and working in the province of Yeşilyurt in the city of Malatya for the education term of 2014-2015. The sample of research is formed by using the “tiered sampling” and 381 elementary school teachers have been chosen through the technique of simple random sampling.

The data on research has been gathered based on the three surveys including Teacher Leadership opinions scale survey, Organizational Citizenship scale survey and Clinging to Work scale survey.

Data used on the research has been analyzed through the data analysis program of SPSS 16.0 and the relation between sub-factors of teacher leadership and sub-factors of organizational citizenship and sub-factors of clinging to work has been investigated through the regression analysis and the separate relation between demographic aspects of teachers and sub-factors of teacher leadership, organizational

citizenship and clinging to work scales have been analyzed through non-parametric tests.

Consequently, it is found out that the relation between sub-factors of leadership scale and sub-factors of organizational citizenship and clinging to work is statistically significant and positive. The each regression analysis between every sub-factor of leadership scale (i.e. “being a good example for colleagues”, “participation into the activities and communication”, “support for colleagues”, “participation into the school administration”, “trust and solution-orientation”) has been measured as statistically significant and it is concluded that every leadership sub-factor is related to the organizational citizenship and clinging to work.

Key Words: Teacher leadership, Organizational citizenship, clinging to works

ÖNSÖZ

Toplumların gelişmişlik düzeylerinin en önemli göstergelerinden birisi eğitimidir. Eğitim seviyesi yüksek olan toplumlar küreselleşen dünyadaki acımasız rekabet koşulları içerisinde var olabilirler ancak. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte baş döndürücü bir hızla gelişen bilgi çağında bu rekabet koşullarına ve eğitimdeki hızlı gelişmeye ayak uydurmak şart. Bundan dolayıdır ki eğitim kurumları sürekli olarak kendilerini yenilemek zorundadırlar.

Eğitim kurumları aynı zamanda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yaşamlarını geçirdiği sosyal bir yapıdır. Eğitim kurumlarında amaçlara ulaşmada en önemli unsur elbette ki insandır. İnsan gücünün doğru kullanıldığı ve örgütsel vatandaşlık kavramının geliştiği eğitim kurumlarında başarı da kaçınılmaz olacaktır. Örgütsel vatandaşlık bağı ile kurumlarına bağlı olan öğretmenler, bu doğrultuda mesai saatleri dışında ve görevlerinin haricinde de öğrencileri ve örgütleri için çalışmaya devam etmekte ve bunu da büyük bir başarı ile yerine getirmektedirler.

Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle ilişkisi üzerine bir araştırma konulu bu çalışmamız Malatya ili ve Yeşilyurt ilçesi örneği doğrultusunda tüm Türkiye'yi kapsamaktadır. Bu çalışmada öğretmen liderliğinin eğitim kurumlarımızda yapacağı katkılarının ortaya konulmasıyla, bu konuda çalışma yapmak isteyen bütün öğretmenlerimiz için bir başucu eseri olacağı umut edilmektedir.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR.....	x
TABLOLAR.....	xi
ŞEKİLLER.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Sayıtlar.....	4
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar.....	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Öğretmen Liderliği.....	6
2.1.1.Öğretmen Liderliği Tanımları.....	6
2.1.2.Öğretmen Liderliği Rollerini.....	10
2.1.3.Öğretmen Liderliği Görüşleri.....	13
2.1.4.Öğretmen Liderliği Becerileri.....	14
2.2. Örgütsel Vatandaşlık.....	18
2.2.1. Örgütsel vatandaşlık tanımları.....	18
2.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Boyutları.....	19
2.2.2.1. Yardımseverlik (Altruism, diğerkâmlık, diğerlerini düşünme, özgecilik).....	20
2.2.2.2. Vicdanlılık (Conscientiousness).....	20
2.2.2.3. Sportmenlik (Sportmanship).....	20
2.2.2.4.Nezaket (Courtesy).....	21

2.2.2.5. Örgütsel Erdem (Örgütsel Katılım, Organizasyonun gelişimine destek verme) (Civic Virtue).....	21
2.3. İşe sarılma	22
2.3.1. İşe sarılma Tanımları	22
2.3.2. Öğretmenlerde İşe Sarılma	24
2.4. Öğretmen Liderliği, Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma Arasındaki İlişkiler	25
2.4.1. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Vatandaşlık.....	25
2.4.2. Öğretmen liderliği ve İşe Sarılma	26
2.4.3. Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma.....	27
2.5. İlgili Araştırmalar.....	27
2.5.1. Yurtiçi Araştırmalar	27
2.5.2. Yurtdışı Araştırmalar	32
3.YÖNTEM, BULGULAR VE YORUMLAR.....	34
3.1. Araştırma Modeli/Yaklaşımı	34
3.1. Evren ve Örneklem Grubu.....	35
3.1.1.Tanımlayıcı İstatistik	36
3.2.Öğretmen Liderlik Rolü Analizi (ÖL).....	39
3.3. Öğretmen Örgütsel Vatandaşlık Analizi.....	54
3.4.Öğretmen İşe Sarılma Analizi (İS)	67
3.5. Öğretmen Liderliği, Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma Arasındaki İlişkiler	78
3.6. Sonuç ve Bulgular.....	83
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	92
4.1.Sonuç.....	92
4.2.Tartışma	95
4.3.Öneriler	98
4.3.1.Uygulayıcılara Öneriler.....	98
4.3.2.Araştırmacılara Öneriler.....	99
KAYNAKÇA	101
EKLER	108
Ek 1	108

Ek 2	110
Ek 3	111
ÖZGEÇMİŞ	112



KISALTMALAR

Çev : Çeviren

Kt : Kuralların Takibi (Kuralcılık)

Na : Negatif Atmosfer

Ydt : Yeterliğe Dayalı Olmayan Terfi (Yetersizlik)

Otohiy : Otoritenin Hiyerarşisi Kullanımı

Kd : Kurallar ve Düzenlemeler

Res : ilişkilerde Resmîyet (Resmîyet)

Vicd : Vicdanlılık

Örgerd : Örgütsel Erdem

Fvr.Ol. : Fevri Olmama (Sportmenlik)

Haymut : Hayat Mutluluğu

Ad : Adalet (Adaletlilik)

Özgü : Özgüven (Özgüvensizlik)

Ort : Ortalama

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SS : Standart Sapma

Vb. :Vebenzler

TABLOLAR

Tablo 3.1. Cinsiyete göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı	36
Tablo 3.2. Medeni duruma göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı	37
Tablo 3.3 Branşa göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı	37
Tablo 3.4. Yaş, kıdem ve çalışma süresine göre öğretmenlerin örneklemdaki betimleyici istatistikleri	37
Tablo 3.5. Yaşa göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı.....	38
Tablo 3.6. Kıdeme göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı.....	38
Tablo 3.7. Çalışma süresine öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı	38
Tablo 3.8.Öğretmen liderliği güvenilirlik istatistikleri	39
Tablo 3.9. Öğretmen liderliği analizi anket soruları güvenilirlik verileri	40
Tablo 3.10.Öğretmen liderliği analizi KMO ve Bartlett's test	41
Tablo 3.11. Öğretmen liderliği faktör analizi.....	42
Tablo 3.12. Öğretmen liderliği analizi rotasyon matrisi	43
Tablo 3.13. Öğretmen liderliği analizi alt boyutları betimleyici istatistikler	45
Tablo 3.14.Öğretmen liderliği analizi alt boyutları normal dağılım testi	46
Tablo 3.15 Cinsiyete göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	46
Tablo 3.16 Medeni durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	47
Tablo 3.17 Yaşa göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	48
Tablo 3.18 Kıdem süresine göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	49
Tablo 3.19 Çalışma süresine göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	50
Tablo 3.20 Branşa göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi	52
Tablo 3.21. Örgütsel vatandaşlık güvenilirlik analizi	54
Tablo 3.22. –Örgütsel vatandaşlık analizi anket soruları güvenilirlik verileri.....	55
Tablo 3.23. Örgütsel vatandaşlık analizi KMO ve Bartlett's test.....	55
Tablo 3.24. Örgütsel vatandaşlık faktör analizi	56
Tablo 3.25. Örgütsel vatandaşlık analizi rotasyon matrisi	57
Tablo 3.26 Örgütsel vatandaşlık analizi alt boyutları betimleyici istatistikler.....	58

Tablo 3.27 Örgütsel vatandaşlık analizi alt boyutları normal dağılım testi	59
Tablo 3.28 Cinsiyete göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	60
Tablo 3.29 Medeni duruma göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	60
Tablo 3.30 Yaşa göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	62
Tablo 3.31 Kıdem süresine göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	63
Tablo 3.32 Çalışma süresine göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	64
Tablo 3.33 Branşa göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi	65
Tablo 3.34. İşe sarılma analizi güvenilirlik istatistiği	67
Tablo 3.35. İşe sarılma analizi -toplam istatistiği	68
Tablo 3.36. İşe sarılma analizi KMO ve Bartlett's test	68
Tablo 3.37. İşe sarılma faktör analizi	70
Tablo 3.38. İşe sarılma analizi rotasyon matrisi	70
Tablo 3.39 İşe sarılma analizi alt boyutları betimleyici istatistikler	71
Tablo 3.40 İşe sarılma analizi alt boyutları normal dağılım testi	71
Tablo 3.41 Cinsiyete göre işe sarılma alt boyutları analizi	72
Tablo 3.42 Medeni duruma göre işe sarılma alt boyutları analizi	72
Tablo 3.43 Yaşa göre işe sarılma alt boyutları analizi	73
Tablo 3.44 Kıdem süresine göre işe sarılma alt boyutları analizi	74
Tablo 3.45 Çalışma süresine göre işe sarılma alt boyutları analizi	75
Tablo 3.46 Branşa göre işe sarılma alt boyutları analizi	77
Tablo 3.47 Öğretmen liderliği analizi “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi	79
Tablo 3.48 Öğretmen liderliği analizi “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi	80
Tablo 3.49 Öğretmen liderliği analizi “meslektaşlara destek” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi	81
Tablo 3.50 Öğretmen liderliği analizi “okul yönetimine katılım” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi	82
Tablo 3.51 Öğretmen liderliği analizi “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi	83

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Lider öğretmen sıradan öğretmen farkları.....	9
Şekil 2.2. Geleneksel öğretmen lider öğretmen rolleri.....	12
Şekil 2.3. Öğretmenin liderlik rolleri.....	13
Şekil 2.4. Öğretmen liderliği taslağı.....	18



1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, sınırlılıklara, sayılıtlara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşen dünya, iletişim ve ulaşım araçlarının ve dolayısıyla teknolojinin gelişmesi sonucunda bilgi ve bilgiye verilen önem zamanla daha da artmaktadır. İnternet ağları üzerinden dünyanın her tarafına, zaman ve mekân kavramı olmadan ulaşılmakta, her türlü bilgi çok kısa süre içerisinde insanlar tarafından öğrenilmektedir. Ancak bu bilgilerin doğru veya yanlış, gerekli veya gereksiz olup olmadığı konusunda dikkatli olmak ve bu bilgileri dikkatli bir şekilde değerlendirmek gerekmektedir. Bu da eğitim kurumlarının bu konuda öğrencilere gerekli bilgileri vermesini gerekli kılmaktadır.

Eğitim kurumları, diğer toplumsal kurumlarla etkileşim içindedir. Eğitim kurumlarındaki, gelişmeler ve değişmeler dolaylı ya da dolaysız olarak toplumsal kurumları etkiler ve onları değiştirir (Fidan ve Erden, 1994). Eğitim kurumlarının şüphesiz en önemli öğelerinden biri öğretmenlerdir. Gerekli donanımlarla, bilgi ve becerilerle donatılmamış öğretmenlerin eğitim kurumları üzerindeki etkilerinin de negatif olması kaçınılmaz bir gerçektir. Bu yüzden ki önce öğretmenin gerekli bilgi ve becerilerle donatılması, daha sonra da ikincil sırada yer alan öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin geliştirilip, gerçekleştirilmesi gereklidir.

Öğretmenler, örgün eğitimin en önemli unsuru olduğundan, öğrenme mekânının da bu öneme yakışır bir konumda olması gerekmektedir. Çünkü öğretmen eğitim öğretim hizmeti için öncelikle belli bir mekânda yerleşmeli ve ardından da plan ve programlarını hazırlamalıdır. Öğretmenlerin plan ve programlarının en önemli uygulama alanı sınıflardır. Öğretmenin öğretim programıyla ilgili hedefleri gerçekleştireceği, eğitim düşünce ve görüşleri yansıtacağı, liderlik özelliklerini göstereceği en kritik birimler sınıflardır (Can, 2013).

Küreselleşme ile birlikte eğitim anlayışı da değişmiştir. Klasik eğitim anlayışı yerini modern bir eğitim anlayışına bırakmış, yeni okullar açılmış ve bu okullar da teknolojik donanımlarla, yeni eğitim sistemleriyle donanmıştır. Artık günümüz okul modellerinde öğretmenlerin çalışmış oldukları kurumlarda liderlik becerilerini gösterebilmeleri yönünde her türlü kolaylığın sağlanması önerilmektedir. Öğretmene yapılacak bu destek usulleri arasında en büyük etki okul müdürüne aittir. Bu araştırma, “ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle ilişkisi üzerine bir araştırma” araştırmak amacıyla yapılmış, problemi çözmek üzere literatür taraması ve anket çalışması yöntemleri uygulanmıştır. Okullarda öğretmenler genellikle, okulun tamamını kapsamayan sınıf merkezli ve kurum yöneticiliğinin istediği öğretmen algılarını göstermektedir. Bununla beraber öğretmenin öncülük ettiği, sınıf dışına yani okul geneline taşınan bağımsız projeler noktasında, değişime önayak olabilecek bir kısmı okul çaplı olan etkinlikleri öğretmenlerin yarısından azının sergileyebildiği görülmektedir(Can, 2007,s.265).

Öğretmenlerin liderlik ve işe sarılmalarına olumsuzluk katan ve onların örgütsel vatandaşlık görüşlerine sahip olmalarına engel olan, böylece hem öğretmenlerin başarıları hem de okulun genel olarak performansı üzerinde olumsuz etkilerde bulunan olumsuz görüşlerle mücadele edilmesi gerekmektedir. Olumsuz bu kaynağı, bireylerin geçmiş yaşamlarından getirdikleri olumsuz görüş ve yaklaşım kalıpları olabileceği gibi, mevcut çalışma hayatları karşı karşıya kaldıkları olumsuz deneyimler ve diğer bireylerden gördükleri olumsuz eylemler de olabilir. Karşı karşıya kaldıkları bu olumsuz eylemlerle baş edebilmek için öğretmenlerin bilinç düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Bu noktada, öğretmenlerin okul ortamında karşı karşıya kaldıkları olumsuz eylemlere yol açan faktörleri ortadan kaldıracabilmeleri, öğretmenleri örgütsel algılarının yeterliliklerini kazanmaları için, eğitebilmeleri için okul yöneticilerinin de liderlik yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir.

Yukarıda belirtilen bu unsurlar dikkate alındığında ve bu konuda yapılmış olan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin liderlik algılarının hem bireysel hem de örgütsel anlamda işlevsel sonuçlarının bulunduğu görülmektedir. Bu

araştırmada, öğretmenlerin işlerinden daha fazla mutluluk duymaları, okullarında daha fazla işe sarılmaları ve kendilerinden görevlerinin getirdiği resmi olarak beklenen algılarının ötesinde okullarına ve çalışma arkadaşlarına yönelik olumlu görüşlere sahip olmalarına ilişkin bir model önerisi test edilmiştir. Bu noktada; ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle ilişkisi üzerine bir araştırma incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın genel amacı ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle olan ilişkisi incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarına sahip olma düzeyi nedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık düzeyi nedir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin işe sarılma düzeyi nedir?
4. Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve işe sarılmaları ile ilişkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemiz eğitim sistemi sürekli değişmektedir. Bu kadar değişiklik bir arayışın göstergesidir. Gerek okulların yönetimi, gerekse de öğretmenlerin eğitimi konusunda çeşitli iyileştirmeler öngörülmekte, planlamalar yapılmaktadır. Kurumsallaşmış organizasyonlarda en önemli duygulardan birisi örgütsel bağlılık duygusudur. Örgütsel bağlılık duygusu tek taraftan kaynaklanarak meydana gelmektedir. Çalışanın da örgütten istekleri bulunmaktadır. Lider personeline ne kadar değer verir, istek ve gereksinimlerini ne kadar duyarlılık gösterirse, o derece güçlü bir bağlılık duygusunu iş göreninden bekleme olanağı yakalamış olacaktır

(Dilek, 2005). Lider ile iletişim iş görenler bakımından çok önemlidir. Liderlerin bilgileri doğru olarak aynı zaman içinde çalışanlarına aktarmaları, çalışma ortamını etkinleştirmekte ve böylece iş görenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığı ileri sürülmektedir.

Gelişmiş ülkelerdeki eğitim sistemleri derinden incelendiğinde görülecektir ki, eğitimin kalitesi lider öğretmenler sayesinde artmaktadır. Lider öğretmenlik kavramını başarıyla uygulayan ülkeler, eğitim seviyelerini diğer ülkelere oranla üst seviyelere çıkarmışlardır. Öğretmen liderlik özelliklerini öğrencilerine ne oranda aktarırsa, öğrencilerin başarısının ve topluma katkısının artması beklenebilir. Bunun gerçekleşebilmesi ise lider öğretmenler sayesinde olacaktır (Çelik, 2002,s.8).

Öğretmen eğitiminde çok önemli olan liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik programların hazırlanması sürecinde, öğretmen liderliği ile ilgili kavramların bilinmesi açısından uygulayıcısı olan lider öğretmenlere ve ileride öğretmen liderliği konusunda yapılacak olan araştırmalara da yardımcı olabileceği beklenmektedir.

1.3. Sayılıtlar

Araştırmada aşağıdaki maddelerdeki sayılıtlardan hareket edilmiştir:

1. Ankete katılan ortaokul öğretmenlerinin sorulan sorulara verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
2. Araştırmada örneklem alınan katılımcılar araştırma için gerekli olan evreni yeterince temsil etmektedir.
3. Araştırmaya katılan katılımcıların anketlere gönüllü ve samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
4. Araştırma yöntemine uygun olarak elde edilen verileri test etmek için seçilen istatistikî teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmaktadır:

1. 2014-2015 eğitim öğretim yılıyla,
2. Malatya ilinde ve Yeşilyurt ilçesindeki okullarda bulunan ortaokul öğretmenleriyle,
3. Öğretmen Liderliği, Örgütsel Bağlılık, İşe Sarılma Ölçeği elde edilen verilerle sınırlanmıştır.

1.5. Tanımlar

Araştırma içerisinde geçen ve konunun anlaşılmasında çok önemli bir yere sahip bulunan tanımlar şöyle sıralanmıştır:

Lider: Ortaokullarda, eğitim kurumlarında en önemli unsur liderdir. Lider, içinde bulunduğu ve üyesi olduğu grubun amaçlarını ve hedeflerini belirleyip, bu amaç ve hedefler doğrultusunda grubun diğer üyelerini yönlendiren, etkileyen ve eyleme geçiren kişidir (Çakırcı, 2009).

Liderlik: Kurumlarda tüm eylem ve aktiviteleri yönlendirip, harekete geçiren güç olan liderlik, grubun üyelerinin düşüncelerini ve eylemlerini etkilemek için güç kullanma eylemidir (Eren,2006,s.441).

Öğretmen Liderliği: Öğretmen liderliği diğer kurumlardaki liderlikten farklı bir özellik taşımaktadır. Çünkü eğitim doğrudan insana yapılan bir yatırım olduğundan daha hassas bir nitelik taşımaktadır (Eren,2006,s.441).

Örgütsel Vatandaşlık Algıları (ÖVD): Örgütsel vatandaşlık algıları, grup üyelerinin daha önceden belirlenmiş görevlerinden daha fazlasını oluşturan, çalışanların buldukları grup- örgüte daha fazla katkıda bulunmak için gönüllü olarak ortaya koydukları görev fazlasının sunulmasına dair algılarıdır (Samancı, 2005).

İşe sarılma: Kişilerin görevleriyle kendilerini özdeşleştirilmesi, işlerine aktif olarak katılması ve değerlendirme sürecinde etkili olan performans seviyesini göz önünde bulundurmasıdır (Balay, 2000).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öğretmen Liderliği

2.1.1. Öğretmen Liderliği Tanımları

Küreselleşen bir dünyada yaşamaktayız. Gerek teknolojinin hızla gelişmesi, gerek iletişim ve ulaşım araçlarının gelişmesi ile dünya artık eskilerin bildiği dünya değil. İnternet vasıtasıyla bilgiye zaman ve mekân ayrımı gözetilmeden ulaşılması neticesinde bilgiyi elde etmek artık çok kolay. Küreselleşmenin etkisiyle hızla değişen dünyada okulların değişimin dışında kalması mümkün değildir. Bu durumda okullar ya sadece çevrelerinden etkilenen ya da değişime entegre olarak çevresini etkileyen örgütler olarak yaşamlarını devam ettireceklerdir. Bu duruma ayak uyduramayan örgütlerin varlıklarını sürdürmesi mümkün olmayacaktır.

Öğretmen liderliği kavramı önemli bir kavram olduğundan dolayı, bu kavrama ait birçok tanım bulunmaktadır. Öğretmen liderliği, bireyler için çeşitli rolleri vurgulayan genel bir terimdir.

Öğretmen liderliği okullardaki eğitim ve öğretim sürecini etkili ve hızlı bir biçimde arttırmakla ilgili bir kavramdır. Bu süreci artırma sürecinde lider öğretmenler okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliğini mutlaka kullanmalıdır. Yöneticiler ve diğer öğretmenlerle bu paylaşım ve işbirliği mutlaka yapılmalıdır. Öğretmen liderliği, görev ve sorumlulukların toplamı olmayıp, eğitimin kalitesini artırmak için bir zorunluluktur. Öğretmen liderliğinden yoksun eğitim kurumlarında başarının olması mümkün değildir (Çelik,2002,s.8).

Okul yöneticisinden beklenen görüşlerle hedeflenen, misyonunu ve vizyonunu tamamlamış amaç ve hedeflere ulaşmada başarılı bir okul oluşturmaktır. Fakat unutulmamalıdır ki başarılı okulu oluşturan başarılı sınıflardır. Sınıfları başarılı hale getiren de elbette ki lider öğretmenlerdir. Öğretmenlerin sınıflarında oluşturdukları iklim tüm okulu etkilemektedir. Okullarda öğretmenlerin liderlik

rolünün geliştirilmesi, okul yönetiminin de başarısını ve elbette kalitesini etkileyecektir (Çelik,2002,s.9).

Bu arada şunu da belirtmek gerekir ki; okullarda liderlik kavramı, yalnızca okul yöneticilerini ve öğretmenleri kapsamamaktadır. Aynı zamanda okuldaki sınıfların eğitim öğretimin kalitesini artıran ve okulun kültürünü değiştiren bireyleri de kapsamaktadır. Bunun yanında klasik örgüt yönetiminin ötesine geçen uygulamalar ve araştırmalarla ilerlemektedir. Bu uygulama ve araştırmaların merkezinde ise elbette ki öğretmen liderliği yer almaktadır. Günümüzde yapılan birçok eğitim araştırmasında artık öğretmen liderliği kavramı ön planda yer almaktadır. Çünkü lider öğretmenlerin okulların mevcut çehresini tamamen değiştirerek farkındalık yaratacakları kaçınılmaz bir gerçektir. Bu yüzden de birçok araştırmacı bu kavram üzerinde çalışmalar yaparak, bu kavramın en iyi şekilde anlaşılmasına katkıda bulunmaya çalışmıştır.

Öğretmen liderliği, öğretim vizyonunu geliştirmek, sınıftaki etkinlikleri düzenleyebilmek, okuldaki etkinliklerde değişik roller üstlenebilmek olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi öğretmen liderliğinin temelinde ortaklaşa gerçekleştirilen eylemlerde yönetim gücünün ortak olarak paylaşılması veya yetkilendirilmesi yatmaktadır. Bu tanıma göre okuldaki bütün öğretmenlerin liderlik potansiyeli vardır. Çünkü öğretmen liderliği okuldaki zümre başkanlığı, formatörlük, uzman öğretmenlik gibi resmi işlemlerden ibaret değildir tam aksine bütün bu resmi unvanları da içine alan çok daha büyük ve önemli bir olgudur (Beycioğlu ve Aslan, 2012,s.196).

Öğretmen liderliği sınıftaki öğretmenin eğitim öğretim hizmetlerini, etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre sıralaması ve öğrencilerin bu etkinliklere kendi istek ve arzularıyla katılmalarını sağlayarak kendilerini sürekli geliştirmelerini sağlama becerisidir. Öğrencileri ile birlikte hareket eden, hedeflenen vizyonu öğrencileri ile paylaşabilen öğretmen, lider öğretmendir. Lider öğretmen hem formal hem de informal alanlarda öğrencilerini destekleyen, güven veren ve onları motive eden kişidir. Bu noktada hem rehber öğretmen, hem koordinatör hem de danışman özelliği taşımaktadır. Çünkü eğitim ve öğretimde en önemli unsurlardan

birisi de karşılıklı güven duygusudur. Bu duygu olmadan, iki taraf arasında karşılıklı olarak gelişmeden başarının olması da mümkün değildir (Can,2006,s.351).

Okullarda, eğitim kurumlarında, öğretmenlerin lider olabilmeleri için profesyonel topluluklarda, etkinliklerde, yapılan diğer çalışmalarda öğrencinin öğrenmesini etkilemeleri, aynı ortamı paylaştıkları okulun iyileşmesine katkıda bulunmaları, teoride öğrenmenin yanında pratikte mükemmelliği yakalamaları ve paydaşlarının eğitimdeki gelişmelerine katkıda bulunmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin lider olarak kabul edilebilmeleri için sergilemiş oldukları çabalarının eğitim öğretimde iyileştirme sağlamak için yeterli olması ve öğretimi profesyonel olarak gerçekleştirmeleri gerekmektedir.

Öğretmen liderlerin özellikleri aşağıdaki gibi sıralanarak belirtilmektedir:

1. Öğretim uzmanı olup, bilgilerini meslektaşlarıyla paylaşırlar.
2. Profesyonel bir öğrenmenin sürekli olarak gerçekleşmesi için çaba sarf ederler.
3. Öğrencilerin çalışmalarını sık sık takip ederler.
4. Kendi etkinliklerini içeren eylem araştırma projeleri ile sürekli meşgul olurlar.
5. Meslektaşlarıyla, velilerle ve topluluk üyeleri ile iş birliği halinde çalışırlar ve onlara araştırma, eylem ve değerlendirme çalışmalarında model olurlar.
6. Göreve yeni başlayan öğretmenlere rehber olurlar.
7. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarına katılırlar.
8. Risk alarak, okulda karar alma sürecine katılırlar.

Lider öğretmen ve liderlik algıları ile ilgili olarak verilen bu bilgiler doğrultusunda şunu söyleyebiliriz: Lider öğretmen okullarda mevcut anlayışı tamamen değiştiren, başarıyı öğrencileriyle birlikte başarabilen, öğrencilerinin bakış açılarını şekillendirebilen öğretmen demektir. Lider öğretmen ve sıradan öğretmen arasındaki farkları Çakırer (2009) şu şekilde belirtmiştir:

Şekil 2.1. Lider öğretmen sıradan öğretmen farkları

Lider Öğretmen	Sıradan Öğretmen
Değişimin yanındadır.	Statükodan yanadır.
Geleceği inşa eder.	Günü kurtarma peşindedir.
Çözümün yanındadır.	Problemin yanındadır.
Çalışmanın kölesidir.	Tembeldir.
Sevdiği işi sanata çevirir.	Sevmediği işi işkenceye çevirir.
İletişim ustasıdır.	İletişim fakiridir.
Yeni teknolojiyi takip eder.	Yeni teknolojiyi takip etmez.
Özgüveni vardır.	Özgüveni yoktur.
Eski köye yeni adet getirir.	Eski köye yeni adet getirmez.
Zamanı yönetir.	Zamanı yönetemez.
Yeni yöntemler ve modeller uygulama peşindedir.	Eski modelleri devam ettirir.
Empatik ve sempatiktir.	Çoğu zaman antipatiktir.
Öğrencilerin ismini bilir.	Öğrencilerin ismini bilmez.
Güven verir.	Korku verir.
Öğrencilerini güçlü kılar.	Öğrencilerini aciz kılar.
Gayri resmidir (İnformal).	Resmidir (Formal).
Proaktifdir (Etkisel).	Reaktifdir (Tepkisel).
İyimserdir.	Kötümserdir.
Çözümün bir parçasıdır.	Problemin bir parçasıdır.
Öğrencilerine güç katar.	Öğrencilerine güçlük çıkarır.
İçtendir.	İçten pazarlıklıdır.
Keyif verir.	Eziyet verir.
Hatalarını kabul eder.	Hatalara tahammül edemez.
Alçak gönüllüdür.	Gururludur.
Liderdir.	Takip eder.
Özgündür.	Kopyadır.
Çok seslilikten yanadır.	Tek seslilikten yanadır.
Sürekli kendini geliştirme peşindedir.	Kendini geliştirmez.
Yetenek avcısıdır.	Yetenekleri öldürür.

Kaynak: Bennis, 1989; Akt. Keçecioğlu, 1998,s. 10.

2.1.2. Öğretmen Liderliği Rollerini

Öğretmen öğretim sürecinde en önemli unsurdur. Eğitim sürecinin ve okulların vazgeçilmez unsuru olan öğretmenlerin öğretim sürecinde çeşitli rol ve sorumlulukları vardır. Çeşitli sınıflamalar yapılmakla birlikte bu rol ve sorumluluklar (Sünbül,1996,s.4):

- Öğrenmeyi gerçekleştirme,
- Sınıf yönetimini sağlama,
- Aile üyeliğini oluşturma,
- Değerlendirme yapabilme,
- Güven verme,
- Mesleksi ustalık kazandırma,
- Topluluk liderliği sağlama

şeklinde sıralanabilir. Öğretim sürecinde sergilenen başarı ve başarısızlığının bir çoğu öğretmenin rollerini, sorumluluklarını ve gücünü nasıl kullandığıyla ilgilidir.

Öğretmenin okulda gücünü kullanırken oynadığı, aile ferdi, danışman ya da işveren rolü, öğrenmeye yönlendirici rolü, mesleki uzmanlık rolü, hakim rolü, rehber rolü ve terapist rolü gibi birçok rolü vardır. Öğretmen bu rolleri oynayabildiği ve başarabildiği nitelikte başarılı olmaktadır. Eğer bu rollerden birisini bile eksik oynarsa o zaman öğretim sürecinde de kopmalar olacaktır.

Buradan şöyle bir sonuç çıkarmak mümkündür: Eğer öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı bir etkileşim ve sonrasında da iletişim bulunmazsa o zaman öğrenme etkinliği eksik kalacaktır. Çünkü etkileşimin eksik olduğu durumlarda öğretmenin öğrencilerini güdülemesi, motive etmesi, disipline edip, sorunlarına, problemlerine çözümler bulabilmesi mümkün değildir. Dolayısıyla öğrencilere hem öğretim hayatı boyunca hem de sosyal yaşamlarında lazım olacak olan bilgileri de veremeyecek ve böylece öğrenme eylemi ya gerçekleşmeyecek ya da eksik olarak gerçekleşecektir(Sünbül,1996,s.4).

Yine öğretmenlerin iki farklı liderlik rolünün olduğu belirtilmektedir:

1. Formal Öğretmen Rolü
2. İnfomal Öğretmen Rolü

Öğretmenler formal eğitimde yani okullarda planlı, programlı yapılan örgün eğitim sistemi içerisinde, formal liderlik çerçevesinde zümre başkanı, uzman öğretmen, öğretmen, formatör, stajyer öğretmenlere rehber öğretmen gibi görevleri yerine getirmektedirler. İnfomal eğitim ise herhangi bir eğitim kurumu bünyesinde olmayan, yaygın eğitimin esas alındığı, plansız ve programsız bir eğitim modelidir. İnfomal öğretmen liderliği ise farklı bir durumdur. Öğretmenler bu rol için seçilmezler. Kendiliklerinden bir girişimin başlatıcısı ya da bir programın oluşturucusudurlar. Bütün liderlik rollerindeki etkililikleri meslektaşlarının var olan güven ve saygısından ileri gelmektedir. Okula yeni projeler ve fikirler sunarlar. Öncü olmaya dair görüşlere sahip öğretmenler, diğer meslektaşlarının esin kaynağı olurlar.

Geleneksel öğretmen ve lider öğretmen rolleri arasındaki farkların karşılaştırılması aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir (Beycioğlu, 2009):

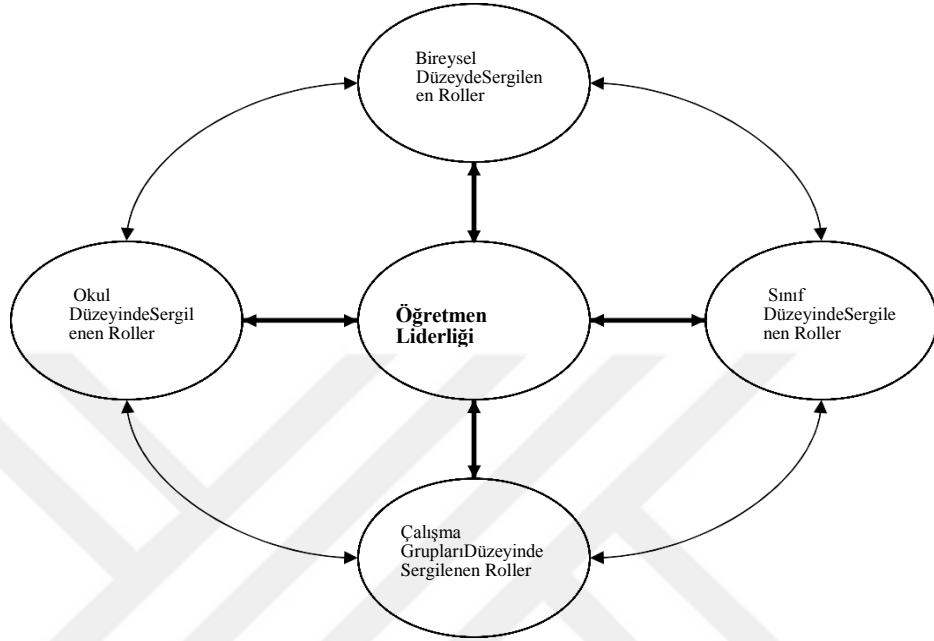
Şekil 2.2. Geleneksel öğretmen lider öğretmen rolleri

Geleneksel Öğretmen Roller	Öğretmen Liderliği Roller
Kısa vadeli planlar yapıp, mevcut kaynaklardan yararlanır.	Uzun vadeli hedefler, planlar yaparak mevcut sistemi değiştirmeyi amaçlar.
İşbirliğine kapalı davranarak, standartları belirtilmiş görüşlere sahiptir.	Meslektaşlarının alışkanlıklarını değiştirmek için lider görüşlere sahiptir ve işbirliği yapar.
Kurum içindeki rolleri sadece sınıf içi etkinliklerden ibarettir.	Kurumdaki bütün etkinliklere katılır.
Kurumun standart kuralları içinde hareket eder.	Kurum için değişik ve yeni etkinlikler ve kurallar oluşturur.
Geleneksel baskıcı anlayışı sürdürme yanlısıdır.	Kurum içinde ilham kaynağı olur, değerleri değiştirir.
Sınıf genelinde başarıya önem verir ve yarışmayı artırır.	Sadece sınıf için değil okul çapında başarıya önem verir ve yarışmalarla okul başarısını artırır.
Paylaşım yapmayıp, mesleki etkinliklerini içe dönük sergiler.	Diğer öğretmenlerle işbirliği yapar ve paylaşımına önem verir.
Mevcut hiyerarşiye dayanarak sınıf içi güç sergiler.	Sınıf içi liderliklerini sınıf kültürü ve toplumundan almaktadır.

Kaynak: Beycioğlu, 2009, s.40.

Yine öğretmenin liderlik rolleri de aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

Şekil 2.3. Öğretmenin liderlik rolleri



Kaynak: Beycioğlu, 2009, s.40.

2.1.3. Öğretmen Liderliği Algıları

Şu ana kadar ifade ettiğimiz gibi lider öğretmen öğretim sürecindeki en önemli unsurdur. Lider öğretmen bir taraftan sınıfta öğretim yaparken diğer taraftan geriye kalan tüm zamanını öğretim sorumluluklarını yerine getirmek üzere kullanan bu doğrultuda da bazı rolleri olan kişi anlamına gelir. Kimi zaman da lider öğretmen öğretme yükü azaltılmış, tüm zamanını sınıf dışında diğer öğretmenlerin arasında sınıf içi uygulamaları geliştirmek üzere bazı liderlik rollerini sunan öğretmen anlamına da gelmektedir. Yukarda sayılan görevleri yapanlar, bir veya birden fazla okul için yetiştirilmiş olup, o bölgeden sorumludurlar. Klasik öğretmen anlayışının yerine günümüzde öğretmenler sadece sınıflarındaki görev sınırları içinde değerlendirilmemekte, tam aksine tüm okul çevresi ve programı için klasik öğretmenliğin aksine daha fazla sorumluluk ve yetki ile donatılmaktadır.

Lider öğretmenlerden kendini sınıfa hapsedmemiş, sadece sınıf içerisinde etkinlik gösterebilen klasik anlayış yerine okul geneline yayılmış etkinlikler beklenir. Lider öğretmenler diğer öğretmenlerin aksine iletişim becerisine sahiptirler. Birlikte çalışmak, birlikte üretmek, demokratik görüşlere sahip olmak onların temel amacıdır. Okullarında fark yaratmayı başarmış lider öğretmenler şu eylemlerde bulunmaktadır. Yardım bilincini geliştirmek, paylaşım ve katılımı artırmak, önyargısız değer vermek, işbirliğini yaygınlaştırmak, sürekli öğrenme için tedbirler almak, okuldaki öğretmenler arasındaki iletişim ve işbirliğini geliştirmek.

Öğretmenlerin yapmış oldukları çalışmalarında meslektaşları tarafından desteklendiğinde ve ortaklaşa çalışmalar yürüttüklerinde daha etkili çalışmalar yapıldığı ve okulun gelişiminin daha da başarılı olduğu görülmüştür. Çalışanlar arasında karşılıklı desteğin ve yardımlaşmanın olduğu okullardaki başarı düzeyinin yüksek olması bunun en açık göstergesidir.

Sonuç olarak yenileşme girişimlerinin etkili biçimde yapılabilmesi, uygulayıcılar olarak öğretmenlerin bu süreçlere katılmasına ve öğretmenler için yeni görüşlere sahip olmasına bağlıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin liderlik algılarının geliştirilmesinin desteklenmesi ve öğretmenlerde liderlik algılarının geliştirilmesi işlevsel görülmektedir.

2.1.4. Öğretmen Liderliği Becerileri

Öğretmen liderliği, kurumdaki diğer öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla hazırlanmış çalışmalara odaklanmak olarak tanımlanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre lider öğretmenlerin diğer meslektaşlarıyla etkili iletişim kurabilmek için aşağıdaki liderlik becerilerinin öğrenilmesi gerektiğini belirtmektedirler:

- Kurum içerisinde güven oluşturmak ve öğretmenler arasında uyum geliştirmek,
- Örgüt içindeki durumları belirleyebilmek,
- Öğretim süreci ile ilgilenmek,
- Üstlendikleri işi yönetebilmek,

- İnsanlar arasında güven ve beceriyi geliştirmek.

Araştırmacılar, okul toplumlarının yeniden yapılandırılmasını sağlayabilmek için ve öğretmen liderliğinin geliştirilmesi için şu eylemlerin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir:

- Kurum içerisinde yardımlaşmaya önyargısız bir şekilde değer vermek,
- Öğretmenler arasında işbirliğini çalışmanın yöntemi olarak belirlemek,
- Öğretmenlerin kendilerine güvenlerini artırmak için farklı yaklaşımlar ortaya koymak
- Sürekli öğrenme için önlemler alıp, mevcut önlemleri geliştirmek,

Liderlik çalışmalarında öğretmen liderliği çeşitli şekillerde ele alınmaktadır. Öğretmenlerin liderliklerinin geliştirilmesi üzerine yapılan araştırmalarda lider öğretmenlerin sahip olduğu beceriler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Lider öğretmenler diğer öğretmenlerin bilgi ve becerilerine saygı duymaktadır.
- Lider öğretmenler her konuda her şeyi bilmeyeceklerinin farkında olup, diğer öğretmenlerin bilgilerinin bazen daha da yeterli olduğuna inanırlar.
- Kurum için alınacak bütün temel kararları kendilerinin veremeyeceklerini ve ortak karar alınması gerektiğini bilirler.

Öğretmen liderliği sergilemek isteyen bir öğretmenin dikkat etmesi gereken temel noktalar şunlardır:

1. *Bilginin paylaşılması:* Eğitim konusunda görev almış olan çalışanların mesleki açıdan sahip oldukları bilgileri paylaşma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bunun için de formasyon sahibi olan öğretmenlerin konularına hakim olmaları gerekmektedir.

2. *Standartlar:* Öğretmen eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip etmelidir. Çünkü öğretmen bu gelişmeleri takip etmezse mesleğinde başarılı olamaz.

3. *Mesleki hazırlık dönemi:* Öğretmenlik mesleğine yeni başlayanların kurumdaki tecrübeli öğretmenlerden destek almaları gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği deneme yanılma yolu ile öğrenilmez. Bu yüzden hazırlık döneminde bugünün ve geleceğin koşullarının ve gereklerinin kestirilerek değerlendirilmesi gerekir.

4. *Ayırıcı roller:* Öğretmenler farklı kadrolarda, farklı statü, sorumluluk ve özveriye sahip olmalıdır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, ilgileri ve yeterlikleri ile verilen sorumlulukları arasında ilişkiler kurulmalıdır.

5. *Mesleki sağduyu:* Öğretmenler öğretim sürecinde karar alma konusunda sağduyularını kullanacakları kabul edilmeli ve yetkili kılınmalıdırlar. Yine, onların yetkilerini kullanırken uzman önerilerine uymaları da bir gerekliliktir.

6. *Yükselme:* Uzun yıllar sürecek olan mesleki hayat süresince öğretmenlerin gerekli terfileri yapılmalı, yönetsel ve öğretimsel süreçte derece alınması gelişigüzel yapılmamalıdır.

7. *Sorumluluk:* Diğer bütün mesleklerde olduğu gibi sorumluluk öncelikli olmalıdır. Ancak bu sorumluluk elbette ki hizmet edilen kitleye karşı duyulan sorumluluk anlamındadır. Bu yüzden öğretmenler sürekli olarak kendilerini geliştirmelidir (Dağ ve Göktürk, 2014,s.179).

2.1.5. Öğretmen Liderliği Özellikleri

Liderlik bir yetenek, bilgi, istek ve arzu işidir. Liderlik, fedakârlık ister. Liderlik sürekli aktivasyon ister. Liderlik gerektiğinde kendinden vazgeçmek ister. Liderlik; sınırsız bir aktivite vizyonudur. Organizasyonun değerini ayırt edici yeterliliği anlamayı araştırır. Konuşkandır, bu değerleri ve yeterliliği değerlendirir esinlenir, organizasyondaki insanları bile değiştirir, hisseder, inanır ve bunlara binaen de hareket eder.

Liderin evrensel bir modeli her zaman için aranmaktadır. Lidere gereken, aralarında istediğini seçip özgül duruma uyarlayabileceği, en zorlayıcıdan en hoşgörülüye kadar değişen algılarına dair bir yelpaze oluşturmak ve bunu uygulayabilmektir. Geniş bir yelpazede bu tür görüşlere sahip olan yönetici, çalışma çevresindeki önemli değişkenlerin bilincinde olarak, dikkatli bir şekilde deneme yapabilir, geri beslemesini gerçekleştirir.

Lider öğretmenler, öğretim ya da program uzmanı, öğretim kolaylaştırıcı, bilgi koçu, bilgi kaynağı, sınıfta yardımcı, değişime öncü, okul lideri olarak görev yaparlar ya da kendileri öğrenen olarak liderlik yapabilirler. Tanımlanan bu rollerin

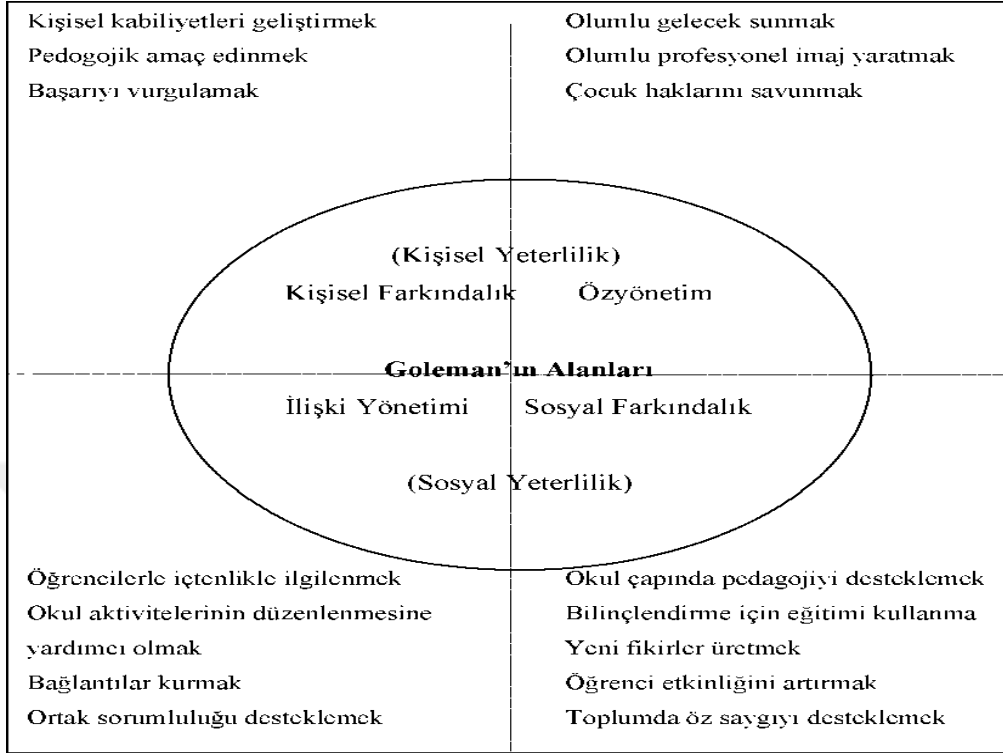
dışında, öğretmen liderler, okul kültürünü geliştirirler, öğrenmeyi geliştirirler ve meslektaşlarını etkilerler. Bu açıdan da diğer öğretmenlerden farklı bir misyona sahiptirler (Çelik, 2009,s.11).

Öğretmen liderliği ile ilgili özelliklerin ana hatlarını özetlemek istersek bunu şöyle yapabiliriz. Öğretmen liderler:

- Öğrencilerin geleceği hakkında olumlu düşünerek öğretmenlerin ‘değişim yaratan profesyoneller’ imajına katkıda bulunarak iyi bir yaşam için inanç verirler.
- Okul çapında, paylaşımcı bir pedagoji yaklaşımını destekleyerek uzman eğitimine, karmaşık konularda bilinçlendirme olarak yaklaşarak meslektaşlarının çalışma ve konuşmalarında yeni fikirler üreterek toplumun öğrenmesini kolaylaştırırlar.
- Öğrencilerin yaşamlarıyla içten bir şekilde ilgilenerek, kişisel öğretim yetenek ve becerilerini geliştirerek, pedagoji uygulamalarına özen göstererek pedagojik alanda uzmanlaşmaya çalışırlar.
- Özellikle dışlanmış ve mağdur birey ya da gruplara destek olarak yöneticilerle eşitlik, doğruluk ve adalet konularına çözüm bulmak için çalışarak çocukların gelişim dönemlerine uygun bir dil geliştirerek okul kültüründeki ve yapısındaki engellere karşı dururlar.
- Müdürle, yöneticilerle ve diğer öğretmenlerle okulun vizyonu, değerleri, pedagojik uygulamaları ve profesyonel öğrenme aktiviteleri arasında etkileşim sağlayan projeler geliştirerek, dış yardım kollarını geliştirerek fikirleri uzun soluklu fiillere dönüştürürler.
- Yüksek başarı ve beklentiyi vurgulayan fırsatlar yaratarak, okul çapında sorunlarda grup sorumluluğu yaratarak başarı hissini geliştirirler.

Crowther’in çalışmaları sonucu ortaya çıkan Goleman’ın duygusal zekâsındaki iki alan ve bunlarla ilgili iki yeterlilik ve yetenekle eşleşen altı madde ve on altı göstergelyi Şekil 2.4 deki öğretmen liderliği taslağında göstermiştir:

Şekil 2.4. Öğretmen liderliği taslağı



2.2. Örgütsel Vatandaşlık

2.2.1. Örgütsel vatandaşlık tanımları

Örgüt, bir grup insanın, iş bölümü yaparak, otorite ve sorumluluk hiyerarşisi altında; belirlenmiş ortak bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla oluşturdukları, akılcı ve planlı bir yapılandırma (Oktay, 1996). Vatandaşlık kavramı ise devlet ile kişiler arasında anayasa ve kanunlarla tanımlanmış, karşılıklı hak ve ödevlere dayanan bağlıdır. Örgütsel vatandaşlık da, kişilerin görevleri dışında, fazladan yaptıkları çabalar ve çalışmalarıdır. Bu çalışmalar gönüllülük esasına dayalı olduğu için bunu düzenleyen belli bir kanun veya kurallar yoktur. Küreselleşme, iletişim ve ulaşım imkânlarının artmasıyla birlikte günümüz dünyasında gerek devlet kurumlarında gerekse özel işletmelerde ortaya konulan bütün çalışmalar, etkinlikler, faaliyetler, ilişkiler vb. hepsi karmaşık bir örgütsel ortamda meydana gelmektedir.

Bir örgütün oluşmasında temel faktör insandır. Bir örgütü oluşturan insanlar, dolayısıyla insan kaynakları ne kadar düzenli ve iyi işleyebiliyorsa örgüt o oranda düzgün bir şekilde işlemekte ve örgütte o oranda rahat bir ortam mevcuttur. Rahat bir ortamın sonrasında örgütte çalışanlar, görev alanlar örgütlerine isteyerek, gönül bağıyla bağlanırlar. Bunun sonucunda da kendilerini örgütün bir parçası olarak görmeye başlarlar. Ve örgütte kalmak ve örgütte çalışmak için de daha büyük çabalar sarf ederek, daha büyük başarılar sergilerler.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi, örgütsel vatandaşlık algılarına sahip olma zorunluluk esasına değil de gönüllülük esasına dayalı bir yaklaşımdır. Burada gönüllülüğten kast edilen kişinin iş tanımı, görev sınırları içerisinde olmayıp, örgütü içinde kendisine yüklenen ödevler dışında gönüllü bir şekilde fazladan çalışmasıdır.

2.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Boyutları

Örgütsel vatandaşlık konusunda yapılan araştırmalarda görülmüştür ki, örgütsel vatandaşlık algıları şu şekilde sınıflara ayrılmıştır:

- Kurum bünyesindeki yöneticiler ile iyi ilişkiler kurma
- Kurumdaki diğer çalışanlara yardımcı olma
- Kurumda üstlendiği görev ve işlerden şikâyetçi olmama
- Kendi işi olmayan bir görevi yapmak zorunda olmadığı halde gönüllü olarak üstlenme.

Yine başka araştırmacılar örgütsel vatandaşlık algılarının sınırlandırmasını yapabilmek için çeşitli testler hazırlamışlar ve bu çalışmaların sonunda ise şöyle bir sınıflandırma yapmışlardır:

1. Yardımseverlik (Altruism, diğerkâmlık, diğerlerini düşünme, özgecilik)
2. Vicdanlılık (Conscientiousness)
3. Sportmenlik (Sportmanship)
4. Nezaket (Courtesy)
5. Örgütsel Erdem (Örgütsel Katılım, Organizasyonun gelişimine destek verme) (Civic Virtue) (Keskin,2005,s.23).

Şimdi sırasıyla bu sınıflamaları tek tek açıklayalım.

2.2.2.1. Yardımseverlik (Altruizm, diğerkâmlık, diğelerini düşünme, özgecilik)

Yardımseverlik, kurum içinde çalışanların diğeri çalışanlara yardım ederek, karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmeleri için gönüllü bir şekilde katkı sağlamalarıdır.

Yardımseverlik; bir örgüt çalışanının diğeri bir çalışana, başarılı olamadığı, üstesinden gelemediği veya bitiremediği bir iş konusunda gönüllülük doğrultusunda yardım etmesidir. Bu şekilde aynı örgüt içindeki çalışma arkadaşları arasındaki işbirliği, güven ve dostluk duygusu gelişerek amaçların gerçekleşmesi noktasında birlik ve beraberlik sağlanmaktadır (Keskin, 2005,s.23).

2.2.2.2. Vicdanlılık (Conscientiousness)

Örgütsel vatandaşlık boyutunun ikinci sınıflaması olan vicdanlılık, örgüt içinde yer alan üyelerin, kendilerine biçilmiş veya verilmiş olan görevlerinin dışında, olumlu görüşlere sahip olmaları ve gönüllülük sergilemeleridir. Örgüt içindeki bir bireyin, örneğin bir öğretmenin ek ders ücreti almamasına rağmen mesai saatleri dışında öğrencilere ders vermesi ve etkinlik yapması bu tür bir yaklaşım özellikleri arasında gösterilebilir (Keskin,2005,s.24).

2.2.2.3. Sportmenlik (Sportmanship)

Sportmenlik; örgüt içerisinde çalışanların çok fazla şikâyet etmemeleri, birbirlerine karşı hoşgörülü davranarak, gerginlik çıkartabilecek yaklaşımlardan uzak durmalarıdır (Keskin,2005,s.14).

2.2.2.4. Nezaket (Courtesy)

Örgüt içinde nezaket kavramı; örgüt içinde çalışanların, görev alanların gerek iş ortamında gerekse iş dışında birbirlerine karşı sergilemiş oldukları olumlu görüşleri içermektedir. Eğer bir örgütte nezaket, hoşgörü, iletişim yoksa elde edilecek sonuçlar da olumsuz olacak ve istenilen hedeflere ulaşılamayacaktır. Nezaket yaklaşımına selamlaşma, yapılan bir işten önceden haberdar etme, hatırlatma, bir konu üzerinde danışma gibi görüşlere sahip olma örnek olarak gösterilebilir. Nezaket duygusal açıdan çalışanlar arasındaki istikrarlılığı koruyarak ve iletişimi sağlayarak çatışmaları önlediği gibi, yapılacak görevler konusunda önceden iletişimi sağlayarak, bağımsız çalışılacak işlerin programlanmasını ve işlerin yürümesini kolaylaştırarak örgütteki verimliliği en üst düzeye taşır (Samancı,2005, s.32).

2.2.2.5. Örgütsel Erdem (Örgütsel Katılım, Organizasyonun gelişimine destek verme) (Civic Virtue)

Örgütsel erdem veya üyelik erdemi; çalışanların içinde bulunduğu, görev aldığı örgüte karşı duydukları üst düzey bağlılıktır. Bu bağlılığın sağlanmasında en büyük görev ise üst düzey yöneticilere düşmektedir. Üst düzey yöneticiler örgüt içinde çalışanların örgüt çalışmalarına aktif biçimde katılıp, düşüncelerini açıkça ifade etmelerine imkân tanımalıdır. Ancak burada yaşanabilecek olası bir sorun çalışanların bu düşünce ve kanaatlerini ifade ederken disiplinsiz yaklaşımlar içerisine girmeleri ve görev ve yetkilerinin dışına çıkabilmeleridir. Bundan dolayıdır ki; iyi bir örgüt vatandaşı, örgütle ilgili konularda fikirlerini söylemeli, serbestçe ifade etmeli ama disiplinsiz yaklaşımlar sergilememelidir.

2.3. İşe sarılma

Günümüzde örgütler, organizasyonlar için örgütsel bağımlılık; beş nedenden dolayı hayati bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile ikinci olarak iş doyumunu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi iş görenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeye yakından ilişkilidir (Balay, 2000).

Şimdi sırasıyla bu kavramlar üzerinde ayrıntılı bir şekilde duralım.

2.3.1. İşe sarılma Tanımları

İşe sarılma, çalışanın işe karşı duyduğu bağlılık demektir. Daha doğrusu işine diğer çalışanlardan daha fazla bağlı olup doyum alması demektir.

Duygusal bağlılık ile birlikte işe sarılma düzeyi artmakta, iş gören veya çalışan örgüt içindeki konumunu farklı yerlere oturtmakta ve örgütü sahiplenmektedir. Duygusal bağlılık, iş görenin örgüte karşı hissettiği duygusal bağlılığı, örgütle özdeşleşmesini ve bütünleşmesini kapsamaktadır. İş gören; güçlü bir duygusal bağ ile örgütte kalmaya devam etmektedirler. Burada dikkat edilmesi gereken şudur ki; iş gören örgütte kalırken ihtiyaç duyduğundan veya görev aşkından dolayı değil de tamamen kendi istediği için örgütte kalmaya devam etmektedir.

Örgütle özdeşleşme, örgüt ile iş görenin amaç ve değerlerinin zaman içerisinde uyuşması ve bütünleşmesi sürecidir. Örgütsel katılım ise, iş görenin örgütten memnun olması ve aktif olarak katılımında bulunmasıdır. Ayrıca örgüte katılım, örgüt üyeleriyle ilişkide bulunmayı içermektedir. Örgütsel bağlılık bu şekilde ele alındığında örgüte duyulan pasif bir sadakatin ötesinde örgütsel amaçlara bilinçli bir katkıda bulunmak üzere aktif bir ilişkiye girmeye gönüllü olmayı içermektedir (Yalçın ve İplik, 2005).

İş görenlerin, örgüt içinde sahip oldukları bazı faktörler, onların işe sarılma ve duygusal bağlılıklarının sağlanmasını artırmaktadır. İşe sarılmayı ve duygusal bağlılığı artıran bu faktörler şöyle sıralanabilir:

- İşin cazibesi: İş görene örgüte verilen işlerin heyecanlı, çekici ve cazibeli olması,
- Rol açıklığı: İş görenin örgütte yapacağı tüm işlerin işveren tarafından açık bir şekilde belirtilmiş olması,
- Amaç açıklığı: İş görenin, kurumda yerine getirdiği görevleri hangi amaçla yaptığına dair açık bir anlayışa sahip olması,
- Amaç güclüğü: İşverenin iş görenden iş gereklerini yerine getirmesinin asıl görevinin bu olduğunun talep edilmesi,
- Önerilere açıklık: İşverenin ve yöneticilerin, kurumdaki diğer iş görenlerden gelen görüşleri dikkate alması,
- İş görenler arasında uyum: Örgütte yer alan iş görenler arasında yakın ve samimi ilişkilerin olması,
- Örgütsel güvenilirlik: İş görenlerin, örgütün söz verdiği her şeyi yapacağına gönülden inanması ve bu konuda endişe yaşamaması,
- Eşitlik: Örgütteki iş görenlerin tamamının eşit bir şekilde hak ettiğine sahip olması,
- Bireye önem: İşverenin zaman zaman iş gören tarafından yapılan işin örgütün amaçlarına önemli katkılar yaptığı yönündeki duyguların gelişmesini teşvik etmesi,
- Geri besleme: İş görenlere performansları, çalışmalarını ve yaptıkları konusunda sürekli bilgi verilmesi,
- Katılım: İş görenlerin kendi iş yükü ve performans standartlarıyla ilgili kararlara katılımını sağlanması.

Yukarıda sıralanan işe sarılma ve duygusal bağlılık faktörlerine bakılacak olursa, işin cazibesi, rol ve amaçların belirginliği, katılım, örgütsel güven, eşitlik, bireye önem ve bilgi paylaşımı gibi etmenlerin iş görenlerin bağlılığının sağlanmasında temel faktörler olduğu görülecektir. Böyle bir örgütsel yapının

oluşturulduğu örgütlerde, bir örgüt kültürünün oluşması, iş görenlerin daha çok işe sarılması ve motivasyon ile verimlerinin artacağı kaçınılmazdır.

2.3.2. Öğretmenlerde İşe Sarılma

Yukarıda işe sarılma ve duygusal bağımlılık hakkındaki tanımları belirtmiştik. Şimdi eğitim sistemimiz içerisinde yer alan okullarda görevli olan öğretmenlerin işe sarılması ile ilgili yaklaşımları belirtelim.

Örgütler birer sistemdir ve sistemler temel olarak kendi yaşamlarını sürdürmek üzere kurulurlar. Okullar da hem sosyal hem de açık bir sistemdir. Okullar diğer sistemlerde olduğu gibi kendi varlığını sürdürmek için hizmet ya da düşünce üretmek durumundadır. Okul toplumu düzenleyen ve geleceğe taşıyan bir kurum olarak, önceden belirlenmiş ve yasalarla korunan amaçları doğrultusunda, onu yaşatmayı yükleneyecek olan insanı yetiştirir (Başaran, 1993,s.2).

Mademki örgütler birer sistemdir, o halde ülkemizin en önemli ve en büyük sistemlerinden birisi de belki de en büyüğü milli eğitim sistemidir. Bu sistem içerisinde bireyleri yetiştirecek, geleceğin nesillerini şekillendirecek, öğrencileri eğitecek ve hayata hazırlayacak olan temel unsur, bu sistemin uygulayıcısı ve yaşatıcısı olan öğretmenlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin gerektiği şekilde eğitilmediği, işe sarılmalarının sağlanamadığı eğitim sistemlerinin başarılı olması mümkün değildir (Başaran, 1993, s.2).

Öğretmenin sahip olduğu işe sarılma duygusu, duygusal bağımlılık ve örgütsel bağlılık sonucunda öğretmen meslekte başarı, ücrette doyum, mesleki tatmin gibi sonuçlarla ödüllendirilecektir. Hatta özel eğitim kurumlarında bu ödül örgüt içerisinde daha üst seviye görevlere bile getirilme şeklinde görülmektedir. Bu iş görenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından doyumları yüksektir. Bu kişilerin örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığı, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş ya da mahrum bırakılmış hissine kapılmaları durumlarında gerçekleşmektedir (Çakır, 2007).

2.4. Öğretmen Liderliği, Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma Arasındaki İlişkiler

Öğretmen liderliği, son zamanlarda ortaya çıkmış olan bir olgudur. Bu olgunun ortaya çıkmasında en büyük etken liderlik kavramının gelişmesi ve değişim yaşaması ve bu alanın okul gelişimi uygulamalarıyla ortaya çıkmasıdır. Geleneksel liderlik anlayışının yerini günümüz liderlik anlayışına bırakmasıyla, otoriter, baskıcı liderlik yerini insanlarla bir arada olabilen, işbirliği yapabilen, paylaşım sahibi liderliğe bırakmıştır. Liderlik alanında yaşanan bu gelişme sonucunda eğitim alanında da lider öğretmen- öğretmen liderliği kavramı ortaya çıkmıştır (Başaran,1993,s.3).

Bu düşünceden yola çıkarsak tüm öğretmenlerin liderlik potansiyelleri olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü lider öğretmen- öğretmen liderliği; zümre başkanlığı, formatörlük, uzman öğretmenlik, takım liderliği gibi klasik resmi görevlerden ibaret olmayıp, bütün bu unvanları kapsayacak kadar geniş bir olgudur.

2.4.1. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Vatandaşlık

Öğretmen liderliği formal ve informal liderliği şeklinde gerçekleşmektedir. Formal öğretmen liderliği daha çok zümre başkanlığı, uzman öğretmenlik, formatör öğretmenlik, stajyer öğretmenlere rehberlik etmek gibi görevlerle gerçekleşirken, informal öğretmen liderliği ise yukarıdakiler gibi farklı isimlerle ve görevlendirmelerle verilmeyen, doğuştan gelen bir öğretmen liderliğidir. Bu tür öğretmen liderliğinde örgüt içindeki meslektaşlarının sergilemiş olduğu güven, saygı ve itibardan gelen bir liderlik vardır. İnfomal lider öğretmenler, öncü yaklaşımlara sahip olarak okula yeni projeler ve fikirler sunarlar. Bu sahip oldukları görüşler ile de okuldaki diğer öğretmenler için ilham kaynağı olur, öncülük yaparlar.

Öğretmen liderliği- lider öğretmenlik konusunda şimdiye kadar çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak bu konuda daha çok araştırma yapılması gerekmektedir. Can (2006) yaptığı çalışmada öğretmen liderliğinin

sınırlayıcı/engelleiyici olgularını destekleyici okul kültürü; rollerin ve görevlerin yeterince anlaşılır ve paylaşırlılığı ile ilgili rol tanımları, zaman kısıtlaması ve baskısı, şüphecilik, direnç, çoklu roller olarak ele almaktadır.

Yine yapılan araştırmalar göstermiştir ki; öğretmen liderliğinin gelişimini güçlendirmek için aşağıdaki etmenlerin bulunması gereklidir. Bunlar; destekleyici kültür, destekleyici okul yapısı, güçlü bir müdür-idare liderliği, eylem araştırması, yenilikçiliğe yönlendirilmiş mesleki gelişim fırsatları, öğretmenlerin yüksek düzeyde katılımı, tüm öğretmenler tarafından yapılacak ortak yaratıcılık, tasdik ve ödüllendirme ve mesleki uygulamalar.

2.4.2. Öğretmen liderliği ve İşe Sarılma

İşe sarılma ve duygusal bağımlılığın; öğretmenlerin görevleri dışında kendilerini sorumlu hissederek, tamamıyla isteğe dayalı olarak çalışma, etkinlik yapma olduğunu daha önceki başlıklarda belirtmiştik. Burada işe sarılma sırasında bir anlamda iş doyumunun da olduğunu söyleyebiliriz.

İşe sarılma ve iş doyumunu duygusal bir tepki olması nedeniyle soyut ve ölçülmesi zor olan bir kavramdır. İş doyumsuzluğın olduğu yerlerde, okullarda işe sarılma olmadığı gibi, işten kaçma, işini yapmama, verim düşüklüğü gibi birçok olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. İşin yavaşlaması, iş kazalarının ve devamsızlığın artması, çalışma disiplininin bozulması gibi yaklaşımlar iş doyumsuzluğunun olduğunu dolayısıyla işe sarılmanın da gerçek anlamda olamayacağını ortaya koymaktadır.

İnformal öğretmen liderliğinin eğitime bağılı olmadığını ortaya koymuştuk. Öğretmenin kişiliğinden, çalışma azminden gelen bir özelliktir ve kurumdaki-okuldaki diğer öğretmenlerin duyduğu saygı ve güvenin bir işaretidir. Öğretmen liderliği ile okulda ortak bir kültür yaratılmakta ve bu sayede işe sarılma duygusu daha da artmaktadır. Lider öğretmenin etrafında toplanan diğer öğretmenler, kurumun dolayısıyla öğrencilerin başarısı için artı gayretler sergileyecekler ve bu gayretler sonucunda daha başarılı, daha bilinçli öğrencilerin yetişmesini sağlayacaklardır.

2.4.3. Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma

Daha önce de belirttiğimiz gibi örgütsel vatandaşlık algıları, formal iş tanımlarının ötesinde, belirlenmiş rol gereklerini ve beklentilerini aşan, işgörenlerin örgüte katkıda bulunmak için istekli olarak gösterdikleri rol fazlası yaklaşımları ifade etmektedir. İşe sarılma ise kişinin işiyle özdeşleşmesi, aktif olarak işine katılma ve kendilerinin değerlemesinde önemli olan algılarının performans seviyelerini göz önünde bulundurmasıdır.

Örgütsel vatandaşlık bilincine ulaşmış olan bir öğretmen aynı zamanda lider öğretmenlik bilincine de erişmiş olmaktadır. Çünkü lider öğretmen çalıştığı okul-kuruma katkıda bulunmak için görevinin dışında, mesai saatleri dışında çalışmalar ve etkinlikler yapacak, öğrencilerinin ve okulunun başarısı için üst düzeyde çabalar, gayretler sarf edecektir. Böyle bir durumda da okul içindeki diğer öğretmenlerin saygı ve güvenini kazanacağından dolayı lider öğretmen konumuna yükselecektir. Ve bu durum lider öğretmenin öncülüğünde tüm okul- kurumda işe sarılma oranını artıracaktır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Araştırmamızın bu bölümünde konu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Yurtiçi Araştırmalar

Kılıçaslan (2013) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği) “ isimli çalışmasının amacı öğretmen algılarına dayanarak okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İzmir ili

Karabağlar ilçesinde random yöntemi ile seçilen okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Bu araştırma, araştırma amacında yer alan liderlik stilleri ve örgütsel bağlılık alanlarında bulunan maddeler ile sınırlı tutulmuş ve yine bu araştırma, seçilen okullardaki öğretmenlerin araştırma amacına verdikleri cevaplarla sınırlı tutulmuştur.

Araştırma sonucunda, Okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algıları incelendiğinde, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin alt boyutlarında öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Yine; öğretmenlerin yaş düzeylerine göre liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde; okul yöneticilerinin "aktif yönetim" stili öğretmenlerin yaş düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde; okul yöneticilerinin liderlik stilleri eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet süresine göre liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde; okul yöneticilerinin liderlik stilleri hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet verdikleri okul türlerine göre liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde; boyutları arasında okul türüne göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin branşlarına göre liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde; okul yöneticilerinin liderlik stilleri bazı branşlara göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi yaş düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Oğuz (2011) “ Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algıları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubu Samsun il merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 204 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu

Samsun il merkezindeki tesadüfi olarak seçilen ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 204 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların % 52.5'i kadın, % 47.5'i erkektir. Katılımcıların, % 42,2'si sınıf, %57,8'i branş öğretmenidir, eğitim durumları ise; % 25.5'i lisans tamamlama, %20.1'i eğitim enstitüsü, % 42.6'sı eğitim fakültesi, % 3.9'u lisansüstü, %7.8'i diğer şeklindedir. Mesleki kıdemleri 3 ile 40 yıl arasında değişmektedir.

Araştırma sonucuna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin algıları, eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktayken, diğer boyutlarda herhangi bir farka rastlanılmamıştır. Aynı şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin başıboş liderlik boyutuna ilişkin algıları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken, diğer boyutlarda bir fark yoktur. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algıları ile yöneticilerin sahip olduğu dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algılarının geliştirilmesi için okul yöneticileri, öğretmenleri daha fazla motive etmelidir, okullarda daha esnek bir ortam oluşturulmalıdır. Öğretmenler aşırı yazışma, gereksiz toplantılar, eğitim-öğretim ile doğrudan ilgili olmayan işlerle meşgul edilmemelidir.

Polat ve Ceep (2008) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları” adlı çalışmalarında ise ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık algıları değişkenlerine ilişkin görüş düzeylerini saptayarak; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla; Öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel adalet ve alt boyutlarına ilişkin görüş düzeyleri nedir?, Örgütsel adaletle ilişkin görüş düzeyleri öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, son çalıştığı okuldaki hizmet süresi) ve okulun bazı özelliklerine (okul türü, okuldaki öğretmen sayısı) göre değişmekte midir?, Öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel güven ve alt boyutlarına ilişkin görüş düzeyleri nedir?, Örgütsel güvenle ilişkin görüş düzeyleri öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, son çalıştığı okuldaki hizmet süresi) ve okulun bazı özelliklerine (okul türü, okuldaki öğretmen sayısı) göre değişmekte

midir?, Öğretmenlerin okullarında gösterdikleri örgütsel vatandaşlık algıları ve alt boyutlarına ilişkin görüş düzeyleri nedir?, Örgütsel vatandaşlık algılarına ilişkin görüş düzeyleri öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, son çalıştığı okuldaki hizmet süresi) ve okulun bazı özelliklerine (okul türü, okuldaki öğretmen sayısı) göre değişmekte midir?, Öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık algılarının birbirleri ile ilişkisi var mıdır? Sorularına cevap aranmıştır. Türkiye’deki yedi coğrafi bölgenin her birinden tesadüfen ikişer il seçilerek; seçilen 14 ildeki 1683 ortaöğretim okullarındaki 42697 öğretmen araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur

Araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık algılarının birbiri ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerine bu kavramlara ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik bilgilerin verilmesi, bu kavramların öneminin kavranması açısından önemlidir.

Dönder (2006) “ Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Bürokrasi” adlı çalışmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel vatandaşlık algılarına bürokrasinin etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın evreni 2005-2006 öğretim yılında Uşak ili merkezi, merkeze bağlı köyleri ve ilçe merkezlerinde bulunan beşten fazla öğretmenin çalıştığı 64 ilköğretim okulundaki 1355 öğretmendir. Örneklem 26 okuldaki 538 öğretmenden oluşmuştur. Örnekleme belirlemede tabakalı örnekleme metodu kullanılmıştır. Her okuldaki belirlenen sayıda öğretmen tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, Yücel (1999)’in geliştirdiği “bürokratikleşme anketi” ve yine Yücel’ in geliştirdiği “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı” anketidir. Kullanılabilir olarak geri dönen anket sayısı 430’ dur.

Araştırmanın sonucunda şu tespitlere ulaşılmıştır: Prosedürel standartlaşma bürokrasi ile uyumlu değildir. Örgütsel vatandaşlığın boyutları; yardımseverlik, vicdanlılık, örgütsel erdem, fevri olmama (Sportmenliktir). Örgütsel vatandaşlığın boyutları arasında olumlu bir ilişki vardır. Bürokrasi okul örgütsel vatandaşlık görüşünün bütün boyutlarını etkilemektedir. Okulların kuralcı bir tarz ile yönetilmesi

okulun atmosferini olumsuz olarak etkilemektedir. Herkesin kurallara uyup uymadığının titizlik ile takip edilmesi okullarda öğretmenlerin birbirilerine rehberlik etmeleri ve yardımcı olmaları gibi görüş ve yaklaşımlara sahip olmasına neden olmaktadır. Öğretmenler idareyi desteklemediği sürece isini iyi yapmanın bir önemi olmadığına inanmaktadır. Örgütte otoritenin hiyerarşik kullanımı artıkça ilişkiler resmileşmektedir. Otoritenin hiyerarşik kullanımı öğretmenlerin uzmanlaşma isteklerini azaltır. İlişkilerin resmileştiği okullarda öğretmenlerin medeni cesaretleri kırılır. Kendini aciz hisseden öğretmenin hayattan aldığı mutluluğun az olduğunu düşünür.

Oğuz (2011) “ Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algıları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubu Samsun il merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 204 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu Samsun il merkezindeki tesadüfî olarak seçilen ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 204 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların % 52.5’i kadın, % 47.5’i erkektir. Katılımcıların, % 42,2’si sınıf, %57,8’i branş öğretmenidir, eğitim durumları ise; % 25.5’i lisans tamamlama, %20.1’i eğitim enstitüsü, % 42.6’sı eğitim fakültesi, % 3.9’u lisansüstü, %7.8’i diğer şeklindedir. Mesleki kıdemleri 3 ile 40 yıl arasında değişmektedir.

Araştırma sonucuna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin algıları, eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktayken, diğer boyutlarda herhangi bir farka rastlanılmamıştır. Aynı şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin başıboş liderlik boyutuna ilişkin algıları, kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken, diğer boyutlarda bir fark yoktur. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algıları ile yöneticilerin sahip olduğu dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algılarının geliştirilmesi için okul yöneticileri, öğretmenleri daha fazla

motive etmelidir, okullarda daha esnek bir ortam oluşturulmalıdır. Öğretmenler aşırı yazışma, gereksiz toplantılar, eğitim-öğretim ile doğrudan ilgili olmayan işlerle meşgul edilmemelidir.

2.5.2. Yurtdışı Araştırmalar

Kim (2011) tarafından, “Okul Liderliği ile Öğretmenlerin Tutumları Arasında İlişki, ismiyle bir çalışma yapılmıştır. Thomas E. Wei danışmanlığında yürütülen bu yüksek lisans tezi, 1999–2000 yılları arasında elde edilen dokümanların analizine dayalıdır. Çalışmada veriler, “Okullar ve Personeller Anketi” (SASS: Schools and Staffing Survey) ile elde edilmiştir. Bu anket, genel liselerde görev yapan idareci ve öğretmenlere yönelik bir ankettir. Yapılan anket verileri eğitim bakanlığına bağlı, National Center for Education Statistics (NCES) den alınmıştır. Çalışmada 8046 okul verisi incelenmiştir. Verilerin analizinde doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler seçilirken her müdüre ortalama 4,6 öğretmen düşecek şekilde veriler oranlanmıştır. Çalışmada tutum bileşenleri olarak şunlar alınmıştır: Destek (3.146), moral (3.405), vizyon (3.195), meslektaşlık (3.121) ve genel memnuniyet (3.425).

Hatchett (2010) yılında yaptığı araştırmada, Kentucky’de görev yapmakta olan 260 ortaöğretim kurumu öğretmenin yer aldığı bir örnekleme gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı ise; okul kültürünü belirlemek, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ve öğrenci devamlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın veri toplama araçları olarak da “Minneseto İş Doyumu Ölçeği” ve “Örgüt Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ise, okul kültürü ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ve akademik başarı arasında olumlu bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya göre okul kültürü geliştikçe öğrencilerin okula olan devamları arasında olumlu yönde ilişkisi bulunmaktadır.

Yun ve diğerleri (2007) tarafından yapılan “Liderlik ve Takım çalışması: Liderlik ve İş doyumunun Örgüt vatandaşlığı üzerine etkileri” adlı çalışmanın amacı,

liderliğin takımlar içerisinde vatandaşlık algılarıyla nasıl bir ilişkisinin olduğunu saptamaktır. Çalışma, liderliğin takım örgütsel vatandaşlık algılarını (TÖVG) iş doyumunu yoluyla ya doğrudan ya da dolaylı bir biçimde etkilediği hipotezi üzerine kurulmuştur. Veriler, boylamsal bir biçimde üç ayrı seferde toplanmıştır. Liderlik görüşleri ilk seferde ölçülmüştür. Daha sonra iş doyumunu ikinci seferde ve üçüncü seferde de TÖVD ölçülmüştür. Sonuçlar şunları göstermiştir: Hem yetkili hem de dönüşümcü liderliğin de iş doyumunu yoluyla TÖVD ile pozitif yönde ilişkilidir. İtici liderliğin TÖVD ile ilişkisi negatif yöndedir.

Lima (2006) yapmış olduğu araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin pozitif bir okul kültürü oluşturmada mevcut rollerini betimlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada veri toplamak için SCA (School Culture Audit) doküman analizi ile odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Lima, öncelikle kurum içindeki 25 öğretmene ölçek 85 uygulamış ve bunların sonucunda 9 öğretmeni odak grup görüşmesine almıştır.

Araştırma sonucunda okul kültürünün olumlu olduğu okullarda yöneticilerin öğretmenleri karar verme sürecine dâhil ettiği, yöneticiler ve öğretmenlerin yönetmelikle ve prosedürlerle uyum içinde oldukları, yöneticilerin öğretmenlerle işbirliği içinde oldukları görülmüştür.

Dowis (2005), “Güney Carolina’nın Yukarı Bölgesinde En Başarılı Okullarda Örgüt Kültürü Konusunda Bir Çalışma” adlı çalışmasını Clamson Üniversitesi’nde gerçekleştirmiştir. Yapılan bu doktora tezinde okul müdürlerinin öğrenci başarısı ve okul kültürü üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın amacı okul müdürlerinin ve yöneticilerinin olumlu okul kültürü oluşturmaları ve bu olumlu okul kültürünün öğrenci başarısına yapacağı katkıları belirlemektir. Araştırmada belirlenen 18 okul ele alınmış, bu okulların kültür yapısı belirlenmiş ve okuldaki mevcut işbirliğinin seviyesi ölçülmüştür.

Araştırma sonucunda ise, okul kültürü ile okul etkililiği arasında ve okul kültürü ile öğrenci başarısı arasında kayda değer bir ilişki bulunamamıştır (Dowis,2005,s.2).

3.YÖNTEM, BULGULAR VE YORUMLAR

Bu çalışmada 5'lik Likert ölçeği ile oluşturulmuş anket analizi 381 öğretmene anketler 3 gruba ayrılacak şekilde uygulanmıştır: öğretmenlerde liderlik, öğretmenlerde örgütsel vatandaşlık ve öğretmenlerde işe sarılma. Bunun üzerinden SPSS 16.0 programında anket sonuçları analiz edilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli/Yaklaşımı

Bu çalışmanın araştırma modelinde öğretmenlerde liderlik, öğretmenlerde örgütsel vatandaşlık ve öğretmenlerde işe sarılma ölçeklerinin öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri ile ve birbirleriyle olan ilişkisi regresyon modelleriyle ölçülmüştür. Öğretmenlerde liderlik ölçeği için anket soruları, Kadir Beycioğlu ve Battal Aslan'ın (2010, 2012) çalışmalarından yararlanılmıştır. Öğretmenlerde örgütsel vatandaşlık ölçeği için anket soruları için Altaş ve Çekmecelioğlu (2007)'nin "İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışının İş Performansı Üzerindeki Etkileri" (2007) konulu araştırmalarından, personel güçlendirme ve işten ayrılma niyetini ölçmek için de Gülseren Veranyurt'un "Personel güçlendirmenin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Bağlılığın Rolü" (2009) konulu yüksek lisans tez çalışmasından yararlanılmıştır. Son olarak, işe sarılma ölçeği için de Ayşe Begüm Ötken ve Gül Selin Erben'in (2010) "Investigating The Relationship Between Organizational Identification And Work Engagement And The Role Of Supervisor Support" başlıklı çalışmasından faydalanılmıştır.

İlgili çalışmalardaki anket ve araştırma modelleri dikkate alınarak ve bir araya getirilerek her üç anket çalışması da Malatya'nın Yeşilyurt ilçesinde çalışmakta olan 2000 öğretmenden rasgele seçilen 381 öğretmene uygulanmıştır. Örneklem oluşturma yaklaşımı açısından ise bu çalışmada Basit seçkisiz örnekleme ve tabakalı örnekleme yöntemiyle örneklem oluşturulmuştur. Buna göre, 2000 öğretmenin bulunduğu Malatya'nın Yeşilyurt ilçesinden 381 öğretmen rasgele, seçkisiz bir şekilde seçilmiştir. Ancak seçkisiz seçim yaklaşımında seçilen

öğretmenlerin örneklemedeki ağırlıklarının tüm çalışma evrenini yansıtacak şekilde seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu aşamada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak özellikle cinsiyet açısından öğretmenlerin kadın-erkek dengeli olacak şekilde seçilmesine dikkat edilmiştir.

Çalışmada Nicel Araştırma ve İlişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma modeli olarak ölçekler arasındaki sayısal değerlerin benzerlikleri, farklılıkları ve örneklemin nitel tanımlayıcı özelliklerinin örnekleme içerisindeki sayısal analizi gerçekleştirilmiştir. Tanımlayıcı ve bağımsız değişkenler açısından ölçek değerleri arasında anlamlı fark olup olmadığı, ölçek değerlerinin sayısallaştırılmasıyla gerçekleştirilmiştir ve bu aşamada parametrik olmayan testler uygulanmıştır. İlişkisel tarama modeli olarak ölçek değerleri arasında regresyon analizi gerçekleştirilmiştir ve böylelikle ölçekler arasındaki değişimin varlığı ve değişimin nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.1. Evren ve Örneklem Grubu

Örneklemin yeterliliği ve güvenilirliği için analizler yapılmış ve örneklem büyüklüğü için ayrıca hesaplamalar gerçekleştirilmiştir. Çalışmada örneklem yeterliliği önemli bir konu olup 2000 öğretmenden 381 öğretmene uygulanan anket çalışmasının büyüklüğünü analiz etmek için aşağıda yer alan formül kullanılmıştır (Karatay, 2010; Kavi ve Koçak, 2011):

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Bu formülde;

N:nüfus büyüklüğü,

n: örnekleme olması gereken en az katılımcı sayısı,

p: olayın görüş sıklığı olup bu çalışmada %50 referans noktası olduğu için dikkate alınmıştır,

q: incelenecek olayın görülme sıklığı olup 1-p'ye eşittir,

t: önem derecesine göre t-tablosundaki t-değeri olup bu çalışma için 0.05 değeri dikkate alınıp t-değeri 1.96'ya eşittir,

d: görüş sıklığı üzerindeki \pm sapma değeri olup bu çalışmada 0.05 referans noktası olarak alınmıştır.

Bu çalışmada $N=2000$; $p=0.5$, $q=0.5$, $t=1.96$ ve $d=0.05$ olup

Olması gereken en küçük örneklem büyüklüğü 322 olarak hesaplanmıştır ki bu çalışmada 381 örneklem büyüklüğü olup örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

3.1.1. Tanımlayıcı İstatistik

Bu çalışmada 381 öğretmene üç grup 1-5 sisteminde Likert ölçeği şeklinde hazırlanmış üç adet anket analizi uygulanmış ve çalışmanın bu bölümünde ilk aşamada öğretmenler bağımsız değişkenlere yani cinsiyet, medeni durum, yaş vb. gibi tanımlayıcı istatistiklere göre analiz edilmiştir. Burada amaç örneklemdeki öğretmenlerin dağılımını alt kategoriler dahilinde daha başarılı gerçekleştirebilmektir. Tablo 3.1’de örneklemdeki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre nasıl dağıldığı incelenmiştir ve %47,5 bayan ve %52,5 erkek öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 3.1. Cinsiyete göre öğretmenlerin örneklemdeki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
Bayan	181	47,5	47,5	47,5
Erkek	200	52,5	52,5	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Öğretmenlerin medeni haline göre ise %74,8’i evli olup sadece %25,2’si bekârdır ve bu da evli öğretmenlerin örneklem içerisinde daha yoğun olduğunu göstermektedir (Tablo 3.2). Örneklemdeki öğretmenler branşlarına göre analiz edildiğinde analize katılan öğretmenlerin en fazla Türkçe, Matematik ve Fen Bilgisi öğretmenlerinden oluştuğu (sırasıyla %17,1; %14,7 ve %13,9) görülmekte olup bu üç branştaki öğretmenler tüm öğretmenlerin %45’ini oluşturmaktadır (Tablo 3.3). Bilişim, Teknoloji Tasarım ve Müzik öğretmenlerinin örneklem içerisinde en az yüzdeyle (sırasıyla %3,4; %3,4 ve %3,1) buldukları görülmektedir.

Tablo 3.2. Medeni duruma göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
Evli	285	74,8	74,8	74,8
Bekâr	96	25,2	25,2	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Tablo 3.4'te ise alt kategorilerden oluşmayan sürekli bağımsız faktörlerin tanımlayıcı istatistikleri özetlenmiştir. Buna göre örneklemdaki öğretmenlerin ortalama yaşı 35; ortalama kıdem yıl süresi 11-12 yıl ve şu an çalışmakta oldukları okullardaki ortalama çalışma süreleri 4-5 yıl olup ayrıca bu sürekli değişkenler Tablo 3.5-3.7'de alt kategorilere ayrılarak daha da detaylı incelenmiştir.

Tablo 3.3 Branşa göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
Beden Eğitimi	30	7,9	7,9	7,9
Bilişim Teknolojileri	13	3,4	3,4	11,3
Din Kül. Ve Ahl. Bil.	28	7,3	7,3	18,6
Fen Bilgisi	53	13,9	13,9	32,5
Görsel Sanatları	23	6,0	6,0	38,6
İngilizce	39	10,2	10,2	48,8
Matematik	56	14,7	14,7	63,5
Müzik	12	3,1	3,1	66,7
Rehberlik	16	4,2	4,2	70,9
Sosyal Bilgiler	33	8,7	8,7	79,5
Teknoloji Tasarım	13	3,4	3,4	82,9
Türkçe	65	17,1	17,1	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Tablo 3.4. Yaş, kıdem ve çalışma süresine göre öğretmenlerin örneklemdaki betimleyici istatistikleri

	N	Min.	Mak.	Ortalama	Std. Sapma
Yaş	381	22,00	60,00	35,7743	7,54645
Kıdem	381	1,00	38,00	11,7979	6,96787
Çalışma	381	1,00	20,00	4,7454	3,43753
N	381				

Tablo 3.5'te yaşlarına göre öğretmenler 4 kategoriye ayrıldıktan sonra tüm örneklem içerisinde bu alt grupların yüzdesi özetlenmiştir. Buna göre de

öğretmenlerin büyük bölümü 30-39 yaş grubunda olup 50 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin oranı en düşüktür.

Tablo 3.5. Yaşa göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
26-9	66	17,3	17,3	17,3
30-39	217	57,0	57,0	74,3
40-49	74	19,4	19,4	93,7
50 ve üstü	24	6,3	6,3	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Tablo 3.6. Kıdeme göre öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
6-9	157	41,2	41,2	41,2
10-19	166	43,6	43,6	84,8
20 ve üstü	58	15,2	15,2	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Tablo 3.6’da öğretmenler kıdem sürelerine göre analiz edilmiş olup örneklemdaki öğretmenlerin büyük bölümü %43,6’sı 10-19 yıllık tecrübeye sahiptir. Buna göre örneklemdaki öğretmenlerin yarısından fazlası en az 10 yıllık tecrübeye, %41,2’si ise 10 yıl ve altı tecrübeye sahiptir.

Tablo 3.7. Çalışma süresine öğretmenlerin örneklemdaki dağılımı

	Sıklık	%	%	Biriken %
5 ve altı	259	68,0	68,0	68,0
6-9	93	24,4	24,4	92,4
10 ve üstü	29	7,6	7,6	100,0
Toplam	381	100,0	100,0	

Son olarak örneklemdaki öğretmenler, okullarındaki çalışma sürelerine göre incelendiğinde büyük bölümünün %68,0’inin 1-5 yıldır okullarında çalışmakta olduğu, uzun süredir çalışanların ise oranının %10’unun altında olduğu görülmektedir.

3.2 .Öğretmen Liderlik Rolü Analizi (ÖL)

Tablo 3.8.Öğretmen liderliği güvenilirlik istatistikleri

Cronbach Alpha	N
0,896	25

Yukarıda örneklem analizi gerçekleştirildikten sonra çalışmanın ampirik analizi gerçekleştirilecektir. Bu çalışmanın ampirik bölümünde üç ayrı grup anket analizi gerçekleştirilmiştir. İlk bölümünde Öğretmenin Liderlik Rolü (ÖL) ile ilgili algılarını analiz edebilmek için 25 soruluk beşlik Likert analiziyle hazırlanmış bir anket uygulaması yapılmıştır. Bu anket uygulamasında öğretmenlere 25 adet faaliyeti ne kadar sıklıkta yaptıkları, “1” her zaman olacak ve “5” hiçbir zaman olacak şekilde anket 381 adet öğretmene uygulanmıştır. Bu anket analizi için Güvenilirlik, Geçerlilik analizleri yapılmış sonrasında da öğretmenin cinsiyet, yaş, medeni hali, meslekteki kıdem süresi, mevcut çalıştıkları okulda çalışma süreleri ve branşlarına göre verdikleri cevapların ne ölçüde değiştiği testlerle analiz edilmiştir.

Tablo 3.8’de ÖL analizi için Güvenilirlik analizi test sonucu özetlenmektedir. Buna göre 25 sorudan bu anket analizinde Cronbach Alpha 0,896 olarak gerçekleşmiş ve bu değer 0,6’nın üzerinde olması anket sonuçlarının ve analizinin güvenilir olduğunu varsaymak için yeterlidir. Çünkü bu değer 0,6’dan ne kadar büyükse analiz o kadar güvenilir demektir.

Tablo 3.9’da ise ÖL analizindeki her bir anket sorusu ayrı ayrı anketten çıkarılsa Güvenilirlik test değeri nasıl değiştiği özetlenmektedir. Buna göre de tablonun son sütunundaki değerler göstermektedir ki 25 sorunun hangisi çıkarsa çıksın anketin güvenilirliği azalmaktadır. Bu yüzden herhangi bir soru testten çıkarılmamıştır.

Tablo 3.9. Öğretmen liderliği analizi anket soruları güvenilirlik verileri

	Ölçek Ortalama Eğer Soru Çıkarılırsa	Ölçek Varyans Eğer Soru Çıkarılırsa	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyon	Cronbach's Alpha Eğer Soru Çıkarılırsa
ÖL1	49,2677	144,828	0,474	0,892
ÖL2	48,9239	142,549	0,57	0,89
ÖL3	49,0026	141,839	0,584	0,889
ÖL4	48,874	143,258	0,497	0,891
ÖL5	48,6325	142,044	0,538	0,89
ÖL6	48,2677	142,407	0,407	0,894
ÖL7	48,601	140,593	0,563	0,89
ÖL8	48,5906	140,369	0,557	0,89
ÖL9	48,9685	141,452	0,605	0,889
ÖL10	49,1181	143,657	0,31	0,898
ÖL11	48,8058	141,631	0,566	0,89
ÖL12	49,1916	144,682	0,442	0,893
ÖL13	48,7953	141,111	0,53	0,891
ÖL14	48,6772	143,198	0,471	0,892
ÖL15	48,7113	143,132	0,469	0,892
ÖL16	48,6247	142,877	0,533	0,891
ÖL17	48,9869	143,239	0,544	0,89
ÖL18	49,1207	144,391	0,522	0,891
ÖL19	49,2546	147,132	0,355	0,894
ÖL20	48,9213	143,673	0,513	0,891
ÖL21	49,1627	146,037	0,437	0,893
ÖL22	49,0236	142,618	0,549	0,89
ÖL23	49,0971	147,162	0,369	0,894
ÖL24	49,4226	149,06	0,301	0,895
ÖL25	49,0131	145,15	0,382	0,894

Tablo 3.10'da ise anketin analiz için yeterli olup olmadığı, Geçerlilik-Faktör analizi incelendikten sonraki sonuçları özetlenmiştir. KMO test değeri 0,888 olarak gerçekleşmiş ve 0,6'dan büyük olması nedeniyle örneklem büyüklüğü analiz gerçekleştirmek için yeterli kabul edilmiştir. Bartlett küresellik testi de yeterlilik açısından önemli bir ölçüm olup örneklemde değişkenler arasında anlamlı bir ilişki

olup olmadığını bir başka deyişle örneklemin değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmede yeterli olup olmadığını göstermektedir. Tablo 3.10'daki sonuca göre de p-değeri bu testten için yeterince küçük olup %1 seviyesinde “örneklem değişkenler arası ilişkiyi açıklamada yeterli değildir” hipotezi reddedilmektedir. Kısacası, bu örneklemin analizdeki değişkenler arası ilişkiyi ölçmede yeterli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Tablo 3.11'de ise bu anket analizi ile ölçülmek istenilen analizdeki varyansın % ne kadarının ölçüldüğü özetlenmektedir. Buna göre çalışmanın faktör gruplarına ayrılması sonucu 5 faktör oluştuğu ve bu 5 faktör ile tüm varyansın %55'ini ölçmektedir ki ilk faktör tek başına tüm varyansın neredeyse %30'unu ölçmektedir. Tablo 12'de ise 25 soruluk anket analizinde hangi soruların aynı faktör altında değerlendirilmesi gerektiği özetlenmektedir. Buna göre de 25 soruluk anket analizi için 5 adet alt faktör grubu olmasının uygun olacağı sonucu elde edilmiştir. İlk grup altında ÖL9, ÖL10, ÖL12 ve ÖL17-ÖL22 no.lu soruların olması; ikinci grup altında ÖL5-ÖL8 ve ÖL15, ÖL16 no.lu soruların yer alması; üçüncü grup faktörü altında ÖL1-ÖL4 no.lu soruların olması; dördüncü faktör altında ÖL11, ÖL13 ve ÖL 14 no.lu soruların bulunması ve son faktör grubu altında ise ÖL23-ÖL25 no.lu soruların bulunmasının gerektiği sonucuna varılmıştır (Sorular için bakınız: Ek 1). Analizin sonraki bölümlerinde testlerin analizinde bu faktör analizi sonuçları da dikkate alınacaktır.

Tablo 3.10. Öğretmen liderliği analizi KMO ve Bartlett's test

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlilik Ölçümü		0,888
Bartlett's Küresellik Testi	Ki-kare	3,56E+03
	Sd	300
	P-değeri	0

Tablo 3.11. Öğretmen liderliği faktör analizi

	İlk Eigen değerleri			Kareler Toplamı			Rotasyon Kareler Top.		
	Top.	% Var.	B. %	Top.	% Var.	B. %	Top.	% Var.	B. %
1	7,453	29,81	29,811	7,453	29,81	29,811	3,423	13,69	13,6
2	2,764	11,05	40,867	2,764	11,05	40,867	3,343	13,37	27,0
3	1,370	5,479	46,345	1,370	5,479	46,345	2,603	10,41	37,4
4	1,211	4,843	51,188	1,211	4,843	51,188	2,413	9,651	47,1
5	1,116	4,462	55,650	1,116	4,462	55,650	2,131	8,523	55,6
6	,925	3,701	59,352						
7	,904	3,618	62,969						
8	,878	3,512	66,482						
9	,821	3,284	69,766						
10	,787	3,146	72,912						
11	,653	2,612	75,524						
12	,619	2,476	78,000						
13	,593	2,371	80,371						
14	,577	2,308	82,678						
15	,509	2,036	84,715						
16	,501	2,005	86,720						
17	,469	1,878	88,598						
18	,462	1,846	90,444						
19	,420	1,679	92,123						
20	,410	1,640	93,764						
21	,374	1,495	95,259						
22	,322	1,287	96,546						
23	,304	1,215	97,761						
24	,286	1,144	98,906						
25	,274	1,094	100,00						

Tablo 3.12. Öğretmen liderliği analizi rotasyon matrisi

	Soru Maddesi				
	1	2	3	4	5
ÖL1	,216	,008	,726	,245	-,016
ÖL2	,130	,300	,719	,173	,061
ÖL3	,168	,209	,770	,151	,149
ÖL4	,156	,474	,540	-,029	,047
ÖL5	,194	,733	,244	,040	-,011
ÖL6	-,072	,819	,053	,133	,039
ÖL7	,216	,669	,094	,242	,073
ÖL8	,154	,555	,212	,352	,043
ÖL9	,434	,171	,210	,512	,108
ÖL10	,382	-,174	,191	,338	,053
ÖL11	,069	,264	,280	,563	,256
ÖL12	,570	-,099	,120	,335	,173
ÖL13	,113	,185	,261	,670	,070
ÖL14	,103	,416	-,101	,677	,027
ÖL15	-,042	,467	,344	,343	,048
ÖL16	,067	,435	,286	,401	,124
ÖL17	,552	,264	,124	,194	,149
ÖL18	,652	,129	,165	,130	,149
ÖL19	,778	-,032	-,012	-,035	,127
ÖL20	,599	,308	,170	,060	,017
ÖL21	,669	,077	,086	-,027	,286
ÖL22	,479	,212	,139	,122	,439
ÖL23	,137	,093	,070	,031	,825
ÖL24	,276	-,131	,024	,066	,728
ÖL25	,185	,098	,041	,159	,644

Tablo 12’de Öğretmen Liderliğine dair anket sorularının faktör grupları özetlenmekte olup Beycioğlu ve Aslan (2012) çalışmasındaki üç alt boyuttan oluşan Öğretmen Liderliği alt grupları dikkate alınarak bu çalışmada Öğretmen Liderliğine dair şu alt boyutlar oluşturulmuştur:

- ÖL meslektaşlara örnek olma (9-10, 12 ve 17-22 no.lu sorular): Bu alt boyutta meslektaşlara örnek olmaya dair liderlik özellikleri ölçülmektedir. Örneğin, meslektaşlarıyla görüş alışverişinde bulunma, öğrencilere ve okulun hedeflerine dair özverili çalışma sergileme gibi diğer meslektaşlarına da örnek olabilecek liderlik görüşleri bu gruba dahil edilmiştir.

- ÖL etkinlik katılım ve iletişim (5-8 ve 15-16 no.lu sorular): Bu alt boyutta okul içerisinde ve dışında iletişime dair liderlik algılarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Örneğin, mesleki etkinliklere katılma, velilerin katılımını destekleyecek etkinliklere katılım bu alt boyuta dahil edilmiştir.
- ÖL meslektaşlara destek (1-4 no.lu sorular): bu alt boyutta öğretmenlerin meslektaşlarına destek görüşleri ölçülmeye çalışılmaktadır. Örneğin, yeni atanan, stajyer vb. tecrübesiz öğretmenlere destek olma, gözlem ve deneyimlerini paylaşma bu alt boyuta dahil edilmiştir.
- ÖL okul yönetimine katılım (11, 13-14 no.lu sorular): Bu alt grupta öğretmenin okul yönetimine dair stratejik karar verme sürecine dahil olma, liderlik ve yöneticilik pozisyonlarını aktif biçimde gerçekleştirmeye dair görüşleri dikkate alınmıştır.
- ÖL güven ve çözüm odaklılık (23-25 no.lu sorular): öğrencilere güven verme, öğrencilere güvenme ve okulun sorunları için çözüm odaklı katılımcı hareket etme bu alt boyuta dahil edilmiştir.

Beycioğlu ve Aslan (2012) çalışmasında Öğretmen Liderliği için 3 alt boyut (kurumsal gelişim, mesleki gelişim ve mesleki işbirliği) faktör analizi sonucunda elde edilmiştir. Bu çalışmada ise 5 alt boyut faktör analizi sonucu elde edilmiş ve özellikle mesleki işbirliği, meslektaşlara destek ve meslektaşlara örnek olma olacak şekilde iki alt boyuta ayrılmıştır. Mesleki gelişime dair sorular da bu iki alt boyuta dağılmıştır. Benzer şekilde kurumsal gelişim ise iletişim ve okul yönetimine katılım şeklinde iki alt gruba daha ayrılmıştır.

Alt boyutlara dair ölçeklerin hesaplanmasında her bir alt boyut eşit sayıda anket sorusu içermediği için her bir alt boyut için öğretmenlerin o alt boyuttaki anket sorularına verdiği cevapların ortalamaları alınmıştır. Buna göre de 5 en yüksek ve 1 en düşük olacak şekilde alt boyut değerleri belirlenmiştir. Tablo 3.13'te ÖL beş alt boyutu için tanımlayıcı istatistikler özetlenmektedir. Anket analizinde yukarıda da belirtildiği üzere 1 "her zaman" ve 5 "hiçbir zaman" olacak şekilde anket çalışması düzenlendiği için alt boyutlarda ortalama değerinin 3'ün altında olması olumlu, 3'ün üstünde olması ise olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Buna göre Tablo 3.13'te

yer alan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin liderlik görüşleri analizine göre tüm alt boyutlar için görüşleri olumludur. Özellikle güven ve çözüm odaklılık için örnekleme katılan öğretmenlerin görüşlerine dair ortalama değer 1'e yakındır (1,77). Benzer şekilde öğretmenler arasında meslektaşlara örnek olma alt boyutuna dair ortalama değeri (=1,87) de 1'e yakın olup öğretmenlerin sıklıkla meslektaşlarına örnek olacak görüşler sergiledikleri sonucu elde edilmektedir.

Tablo 3.13. Öğretmen liderliği analizi alt boyutları betimleyici istatistikler

Boyut	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	381	1,00	4,78	1,8775	,57670
ÖL etkinlik katılım veiletişim	381	1,00	5,00	2,3893	,72573
ÖLmeslektaşlaradestek	381	1,00	4,75	1,9436	,68280
ÖLokulyönetiminekatılım	381	1,00	5,00	2,2012	,76685
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	381	1,00	4,67	1,7743	,63090

Çalışmanın bir sonraki aşamasında ÖL analizi için belirlenen bu beş alt boyut için öğretmenin karakteristik özelliklerinin öğretmenlerin liderlik görüşleri ile ilişkisi olup olmadığı ve varsa nasıl olduğu analiz edilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde ÖL analizi alt boyutları için, iki alt gruptan oluşan cinsiyet ve medeni hal bağımsız değişkenleri ile 3 ve daha fazla alt gruptan oluşan branş, yaş grubu, çalışma grubu, kıdem grubu bağımsız değişkenlerinin öğretmenlerin liderlik konusunda verdikleri anket cevaplarıyla ilişkili olup olmadığı analiz edilecektir. Bir başka deyişle öğretmen liderlik alt boyutları bu değişkenlere göre nasıl değişmektedir incelenecektir.

Bu aşamada iki farklı analiz mevcuttur: bağımsız değişken (örneğin cinsiyet ve medeni hali) iki alt gruptan oluşuyorsa bağımsız t-testi ya da Mann Whitney U testleri yapılması gerekmekte olup bağımsız t-testinin uygulanabilmesi için bağımlı değişkenin (anket sorusunun) sürekli değişken olması ve her bir bağımsız değişken grupları için bağımlı değişkenin normal dağılıma sahip olması gerekmektedir. Bu analizde bağımlı değişkenler anket sorularına verilen cevap olup 1-5 sistemindeki Likert ölçeği kullanılmıştır ki bu da ordinal (sıralı) değişken olduğu anlamına gelmektedir. Ancak literatürde genel olarak 5'lik ve 7'lik Likert ölçeğinin örneklem yeterince büyükse sürekli değişken olarak kabul edilebileceği belirtilmiştir. Bu

amaçla her ne kadar bu analizde bağımlı değişkenler (anket cevapları) süreli değişken olarak kabul edilse de normal dağılım olup olmadığını görmek için her anket sorusu için ilgili bağımsız değişkenin alt gruplarına göre Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır (Tablo 3.14).

Tablo 3.14'te yer alan sonuçlara göre her iki test için de tüm ÖL alt boyutları için “normal dağılım vardır” hipotezi %1 önem düzeyinde reddedilmiştir (p-değeri=,000<0,01). Bu sonuç dahilinde de non-parametrik Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri, bağımsız değişkenin grup sayısına göre uygulanmıştır.

Tablo 3.14. Öğretmen liderliği analizi alt boyutları normal dağılım testi

Boyut	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	P-değeri	İstatistik	S.d.	P-değeri
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	,089	381	,000	,950	381	,000
ÖL etkinlik katılım veiletişim	,096	381	,000	,978	381	,000
ÖLmeslektaşlaradestek	,147	381	,000	,945	381	,000
ÖLokulyönetiminekatılım	,136	381	,000	,952	381	,000
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	,166	381	,000	,896	381	,000

Tablo 3.15 Cinsiyete göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

	Cinsiyet	N	Ortalama Sıralama	Sıralama Toplamları	Mann Whitney U testi z-değeri
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	bayan	181	191,19	34604,50	-,031 (,975)
	erkek	200	190,83	38166,50	
	Toplam	381			
ÖL etkinlik katılım veiletişim	bayan	181	190,38	34458,50	-,105 (,916)
	erkek	200	191,56	38312,50	
	Toplam	381			
ÖLmeslektaşlaradestek	bayan	181	188,76	34165,00	-,382 (,703)
	erkek	200	193,03	38606,00	
	Toplam	381			
ÖLokulyönetiminekatılım	bayan	181	200,94	36371,00	-1,694 (,090)*
	erkek	200	182,00	36400,00	
	Toplam	381			
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	bayan	181	194,79	35257,00	-,651 (,515)
	erkek	200	187,57	37514,00	
	Toplam	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.15'te cinsiyet (kadın-erkek) bağımsız değişkeninin ÖL alt gruplarına dair görüşleri ile ilişkili olup olmadığına dair sonuçlar yer almaktadır. Test sonuçlarına göre ÖL alt boyutları içerisinde sadece okul yönetimine katılım konusunda “cinsiyet ÖL görüşleri ile ilişkili değildir” hipotezi reddedilmektedir (p-değeri=0,090<0,10). Buna göre okul yönetimine katılıma dair görüşlerinde kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri farklıdır. Bir başka deyişle, öğretmenin cinsiyeti okul yönetimine katılıma dair görüşleri üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. Ortalama sıralama değerine bakıldığında –daha küçük değerler daha yüksek düzeylerde yaklaşım gösterildiğini ifade etmektedir- erkek öğretmenlerin (182,00) kadın öğretmenlerden (200,94) anlamlı biçimde daha fazla katılım gösterdikleri sonucu elde edilmektedir.

Tablo 3.16 Medeni durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

Boyut	Medeni hali	N	Ortalama Sıralama	Sıralama Toplamları	Mann Whitney U testi z-değeri
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	evli	285	187,55	53450,50	-1,057 (,291)
	bekar	96	201,26	19320,50	
	Toplam	381			
ÖL etkinlik katılım ve iletişim	evli	285	199,04	56727,00	-2,462 (,014)**
	bekar	96	167,12	16044,00	
	Toplam	381			
ÖLmeslektaşlaradestek	evli	285	190,79	54375,50	-,064 (,949)
	bekar	96	191,62	18395,50	
	Toplam	381			
ÖLokulyönetiminekatılım	evli	285	191,33	54528,50	-,101 (,919)
	bekar	96	190,03	18242,50	
	Toplam	381			
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	evli	285	195,88	55825,50	-1,517 (,129)
	bekar	96	176,52	16945,50	
	Toplam	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.16'da öğretmenlerin ÖL alt boyutları üzerinde öğretmenin medeni durumu ile ilişkisi analiz edilmiştir. Buna göre, alt boyutlar içerisinde sadece etkinlik katılım ve iletişim konusunda öğretmenin medeni durumu ile ilişkili olduğu

görülmektedir (p -değeri= $0,014 < 0,05$). Ortalama sıralama değerleri incelendiğinde ise bekar öğretmenlerin (191,62) evli öğretmenlere (199,04) göre daha fazla sıklıkla etkinlik katılımı ve veli ve öğrencilerle iletişim odaklı görüşlere sahip oldukları sonucu elde edilmektedir.

Tablo 3.17 Yaşa göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

Boyut	Yaş grubu	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
Ölmeslektaşlaraörnekolma	29 ve altı	66	211,68	5,550 (,136)
	30-39	217	180,93	
	40-49	74	205,11	
	50 ve üstü	24	181,69	
	Toplam	381		
Öliletişim	29 ve altı	66	184,00	1,784 (,618)
	30-39	217	196,61	
	40-49	74	178,97	
	50 ve üstü	24	196,58	
	Toplam	381		
Ölmeslektaşlaradestek	29 ve altı	66	210,66	3,539 (,316)
	30-39	217	190,56	
	40-49	74	181,20	
	50 ve üstü	24	171,12	
	Toplam	381		
ÖlOkulyönetiminekatılım	29 ve altı	66	207,77	2,641 (,450)
	30-39	217	191,00	
	40-49	74	178,66	
	50 ve üstü	24	182,94	
	Toplam	381		
Ölgüven	29 ve altı	66	196,87	3,071 (,381)
	30-39	217	183,85	
	40-49	74	208,26	
	50 ve üstü	24	186,25	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p -değeridir.

Tablo 3.17’de öğretmenin yaşının Öl alt boyutlarında liderlik görüşleri ile ilişkili olup olmadığı analiz edilmiştir. Kruskal Wallis H testine dair z -değerleri ve

bunlara dair p-değerleri incelendiğinde, hiçbir alt boyut için öğretmenin yaşı ile ilişkili olduğuna dair istatistiki olarak anlamlı sonuç elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin yaşı ÖL görüşleri ile ilişkili olup olmadığına dair yeterli istatistiki kanıt bulunamamıştır.

Tablo 3.18 Kıdem süresine göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

Boyut	Kıdem süresi	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	9 ve altı	157	187,32	,670 (,715)
	10-19	166	196,22	
	20 ve üstü	58	186,01	
	Toplam	381		
ÖL etkinlik katılım veiletişim	9 ve altı	157	197,18	,849 (,654)
	10-19	166	186,97	
	20 ve üstü	58	185,82	
	Toplam	381		
ÖLmeslektaşlaradestek	9 ve altı	157	202,15	3,012 (,222)
	10-19	166	185,23	
	20 ve üstü	58	177,33	
	Toplam	381		
ÖLokulyönetiminekatılım	9 ve altı	157	204,19	5,466 (,065)*
	10-19	166	187,13	
	20 ve üstü	58	166,38	
	Toplam	381		
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	9 ve altı	157	189,11	,217 (,897)
	10-19	166	193,89	
	20 ve üstü	58	187,83	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.18’te öğretmenin kıdem süresinin ÖL alt boyutları ile ilişkili olup olmadığı analiz edilmiştir. Buna göre, Ki-kare istatistik sonuçları göstermektedir ki öğretmenin kıdem süresi sadece okul yönetimine katılıma dair alt boyutu ölçen görüşleri ile anlamlı ilişkiye sahiptir ($p\text{-değeri}=,065<0,10$). Ortalama sıralama değerlerine göre, öğretmenin kıdem süresi arttıkça okul yönetimine katılımı da

anlamli biçimde daha sık gerçekteşmektedir (9 ve altı yıl kıdem süresi için 204,19; 10-19 yıl kıdem süresi için 187,13 ve 20 ve üstü yıl kıdem süresi için 166,38).

Tablo 3.19 Çalışma süresine göre durumuna göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

Boyut	Çalışma süresi	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
ÖLmeslektaşlaraörnekolma	5 ve altı	259	185,09	4,103 (,129)
	6-9	93	210,93	
	10 ve üstü	29	179,90	
	Toplam	381		
ÖL etkinlik katılım ve iletişim	5 ve altı	259	199,60	5,715 (,057)*
	6-9	93	167,91	
	10 ve üstü	29	188,28	
	Toplam	381		
ÖLmeslektaşlaradestek	5 ve altı	259	194,67	1,588 (,452)
	6-9	93	178,68	
	10 ve üstü	29	197,74	
	Toplam	381		
ÖLokulyönetiminekatılım	5 ve altı	259	197,25	2,672 (,263)
	6-9	93	177,06	
	10 ve üstü	29	179,90	
	Toplam	381		
ÖLgüven ve çözüm odaklılık	5 ve altı	259	182,14	5,815 (,055)*
	6-9	93	213,20	
	10 ve üstü	29	198,98	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.19'da öğretmen en son çalışmakta olduğu okuldaki çalışma süresine göre ÖL görüşleri alt boyutları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Alt boyutlar içerisinde sadece etkinlik katılım ve iletişim (p-değeri=,057<0,10) ve güven ve çözüm odaklılık (p-değeri=,055<0,10) alt boyutlarına dair liderlik görüşleri üzerinde öğretmenin çalışma süresi ile ilişkili olduğu görülmektedir. İlk olarak etkinlik katılım ve iletişim alt boyutu incelendiğinde en fazla katılımın 6-9 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (ort. Sıralama=167,91). Sonrasında

en fazla sıklıkla bu alt boyuta dair görüşlere sahip öğretmenler 10 ve üstü yıl çalışma süresine sahiptir. Tüm çalışma süresi alt grupları içerisinde en az sıklıkla etkinliklere katılım ve iletişime dair liderlik görüşlerine sahip grup ise 6 yıldan daha az çalışma süresine sahip olan öğretmenlerdir. ÖL güven ve çözüm odaklılık alt boyutu üzerinde de çalışma süresi ile ilişkili olduğu görülmektedir ve çok sıklıkta ilgili görüşlere sahip olanlar bu kez 5 ve altı yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerdir (ort. Sıralama=182,14). Sonrasında 10 ve üstü çalışma süresine sahip olan öğretmenler daha az sıklıkta (ort. Sıralama=198,98) “güven ve çözüm odaklılık” görüşlerine sahip olmakta ve en az sıklıkta ise 6-9 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin “güven ve çözüm odaklılık” görüşleri sergilediği sonucu elde edilmektedir (ort. Sıralama=213,20).

Tablo 3.20’de öğretmenin branşının ÖL analizi alt gruplarına dair liderlik görüşleri ile ilişkisi olup olmadığına dair sonuçlar özetlenmektedir. Ancak Kruskal Wallis H testi ki-kare değerleri ve p-değerlerine göre öğretmenin branşı ÖL alt boyutları ile istatistiki olarak anlamlı bir ilişkiye sahip değildir.

Tablo 3.20 Branşa göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi

Boyut	Branş	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
Ölmeslektâşlaraörnekolma	Türkçe	65	187,02	11,514 (,401)
	Matematik	56	188,75	
	Sosyal Bil.	33	200,42	
	Bilişim	13	204,50	
	Görsel	23	182,74	
	Fen Bil.	53	220,67	
	Beden Eğitimi	30	199,30	
	İngilizce	39	190,06	
	Teknik Tasarım	13	126,65	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	191,73	
	Rehberlik	16	155,53	
	Müzik	12	164,88	
	Toplam	381		
Öliletişim	Türkçe	65	181,00	9,275 (,597)
	Matematik	56	178,18	
	Sosyal Bil.	33	207,21	
	Bilişim	13	174,50	
	Görsel	23	217,74	
	Fen Bil.	53	197,86	
	Beden Eğitimi	30	222,88	
	İngilizce	39	172,01	
	Teknik Tasarım	13	185,50	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	207,75	
	Rehberlik	16	178,19	
	Müzik	12	162,71	
	Toplam	381		
Ölmeslektâşlaradestek	Türkçe	65	156,64	13,036 (,291)
	Matematik	56	186,87	
	Sosyal Bil.	33	206,29	
	Bilişim	13	225,42	
	Görsel	23	208,30	
	Fen Bil.	53	205,99	
	Beden Eğitimi	30	213,58	
	İngilizce	39	186,72	
	Teknik Tasarım	13	171,15	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	207,23	

Tablo 3.20 Branşa göre öğretmen liderliği alt boyutları analizi (devam)

Boyut	Branş	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
	Rehberlik	16	170,28	
	Müzik	12	186,42	
	Toplam	381		
ÖL okul yönetimine katılım	Türkçe	65	160,08	14,647 (,199)
	Matematik	56	191,31	
	Sosyal Bil.	33	196,59	
	Bilişim	13	193,23	
	Görsel	23	234,39	
	Fen Bil.	53	206,88	
	Beden Eğitimi	30	190,20	
	İngilizce	39	200,06	
	Teknik Tasarım	13	210,38	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	205,68	
	Rehberlik	16	150,03	
	Müzik	12	157,88	
	Toplam	381		
	ÖL güven	Türkçe	65	
Matematik		56	174,45	
Sosyal Bil.		33	193,64	
Bilişim		13	158,65	
Görsel		23	204,33	
Fen Bil.		53	196,35	
Beden Eğitimi		30	211,50	
İngilizce		39	189,27	
Teknik Tasarım		13	206,15	
Din Kül. Ahlak Bil.		28	219,79	
Rehberlik		16	150,69	
Müzik		12	204,75	
Toplam		381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

3.3. Öğretmen Örgütsel Vatandaşlık Analizi

Çalışmanın ikinci anket analizi öğretmenlerde örgütsel vatandaşlığın değerlendirilmesi üzerinedir. Bu bölümde 20 adet anket sorusu bulunmakta benzer şekilde 5'lik Likert ölçeği 1 her zaman ve 5 hiçbir zaman olacak şekilde anket cevapları düzenlenmiştir. Tablo 3.21 ve 3.22'de güvenilirlik analizi sonuçları yer almakta olup güvenilirlik istatistiği 0,86 gibi yüksek bir değerde gerçekleşmiş bu da anket sonuçlarının güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 3.21. Örgütsel vatandaşlık güvenilirlik analizi

Cronbach's Alpha	N
0,86	20

Tablo 3.22'de yer alan sonuçlara göre ise sadece ÖV7 no.lu sorunun ankette çıkarılması sonrasında güvenilirlik istatistiği 0,874 gibi 0,86 üzerine çıkmaktadır. Onun dışındaki soruların her birinin tek tek çıkarılması durumlarında güvenilirlik istatistiği düşmektedir. 7 no.lu soru başka çalışanlarla çıkan sorularda öğretmenlerin elinden geleni yapıp yapmadığını ölçmekte olup gene de güvenilirliği ile çok fazla ilişkili olmadığı için analizden çıkarılmamıştır (7 no.lu soru için bakınız: Ek 2).

Tablo 3.23'de ise örneklem yeterlilik analizi sonucu yer almakta olup KMO Örneklem yeterlilik ölçümü 0,86 yani 0,6'nın oldukça üstünde gerçekleşmiş olup örneklem büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bartlett küresellik testi ise p-değeri 0,000 olarak gerçekleşmiş olup bu da örneklemde değişkenler içerisinde anlamlı ilişkiler olduğu anlamına gelmektedir. Tablo 3.24 sonuçlarına göre anket 5 faktör grubun altında toplandığında bu faktörler birlikte Varyansın %60,42'ünü açıklayabilmekte olup ilk faktör ise tek başına tüm varyansın %30'undan fazlasını açıklayabilmektedir.

Tablo 3.22. –Örgütsel vatandaşlık analizi anket soruları güvenilirlik verileri

	Ölçek Ortalama Eğer Soru Çıkarılırsa	Ölçek Varyans Eğer Soru Çıkarılırsa	Düzeltilmiş Madde- Toplam Korelasyon	Cronbach's Alpha Eğer Soru Çıkarılırsa
ÖV1	35,1864	94,920	,443	,854
ÖV2	35,1102	95,151	,470	,854
ÖV3	35,1890	93,459	,549	,851
ÖV4	35,3438	94,216	,548	,851
ÖV5	35,3465	92,669	,587	,849
ÖV6	35,4777	93,366	,456	,854
ÖV7	35,2913	92,891	,232	,874
ÖV8	35,2782	94,112	,440	,854
ÖV9	35,1549	94,942	,390	,856
ÖV10	35,1234	95,656	,371	,857
ÖV11	35,3360	93,861	,462	,854
ÖV12	35,2231	94,826	,452	,854
ÖV13	35,5801	96,076	,439	,855
ÖV14	35,4226	93,592	,532	,851
ÖV15	35,5302	93,344	,562	,850
ÖV16	35,4751	94,555	,528	,852
ÖV17	35,1470	94,394	,472	,853
ÖV18	35,0525	93,497	,517	,852
ÖV19	35,0394	94,148	,486	,853
ÖV20	35,1864	93,736	,451	,854

Tablo 3.23. Örgütsel vatandaşlık analizi KMO ve Bartlett's test

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlilik Ölçümü.		,860
Bartlett's Küresellik Testi	Ki-kare	2,714E
		3
	Sd	190
	P-değeri	,000

Tablo 3.24. Örgütsel vatandaşlık faktör analizi

	İlk Eigen değerleri			Kareler Toplamı Elde Edilmesi			Rotasyon Kareler Toplamı		
	Top.	% Var.	B.%	Top.	% Var.	B.%	Top.	% Var.	B. %
1	6,028	30,139	30,13	6,028	30,13	30,13	2,616	13,081	13,081
2	1,978	9,888	40,02	1,978	9,888	40,02	2,570	12,851	25,932
3	1,499	7,494	47,52	1,499	7,494	47,52	2,483	12,417	38,350
4	1,337	6,684	54,20	1,337	6,684	54,20	2,425	12,125	50,474
5	1,254	6,270	60,47	1,254	6,270	60,47	2,000	10,000	60,474
6	,954	4,768	65,24						
7	,846	4,228	69,47						
8	,762	3,812	73,28						
9	,682	3,410	76,69						
10	,627	3,136	79,82						
11	,592	2,961	82,78						
12	,521	2,606	85,39						
13	,450	2,251	87,64						
14	,438	2,191	89,83						
15	,410	2,049	91,88						
16	,382	1,912	93,79						
17	,337	1,686	95,48						
18	,328	1,641	97,12						
19	,302	1,508	98,63						
20	,274	1,368	100,0						

Tablo 3.25. Örgütsel vatandaşlık analizi rotasyon matrisi

Soru Maddesi	Soru Maddesi				
	1	2	3	4	5
ÖV1	,141	,107	,827	-,008	,145
ÖV2	,139	,233	,831	,003	,059
ÖV3	,153	,163	,750	,299	,042
ÖV4	,012	,244	,524	,511	,118
ÖV5	,219	,088	,216	,705	,209
ÖV6	,262	-,009	,018	,656	,228
ÖV7	,079	,015	,067	,456	-,045
ÖV8	,097	,266	-,021	,569	,165
ÖV9	,083	-,071	,131	,300	,644
ÖV10	,017	,154	,032	,068	,832
ÖV11	,381	,070	,119	,150	,504
ÖV12	,337	,257	,077	-,044	,597
ÖV13	,754	,046	,189	-,004	,123
ÖV14	,777	,019	,134	,208	,183
ÖV15	,741	,143	,091	,260	,138
ÖV16	,615	,280	,008	,365	,017
ÖV17	,214	,767	,135	,016	,081
ÖV18	,067	,772	,226	,082	,200
ÖV19	,063	,784	,224	,126	,053
ÖV20	,033	,583	,032	,477	-,005

Tablo 3.25’de yer alan Rotasyon analizine göre ise ÖV1-ÖV4 üç no.lu faktör grubu içerisinde, ÖV5-ÖV8 dört no.lu faktör grubu içerisinde, ÖV9-ÖV12 beş no.lu faktör grubu içerisinde, ÖV13-ÖV16 bir no.lu faktör grubu ve ÖV17-ÖV20 ise iki no.lu faktör grubunda yer almaktadır(Sorular için bakınız: Ek 2). Buna göre ÖV anket analizinde arka arkaya gelen sorular aynı faktörü ölçecek şekilde tasarlanmış olduğu sonucuna varılmıştır. Analizin ilerleyen bölümlerinde faktör analiz grupları da gerektiğinde dikkate alınarak bulgular yorumlanacaktır.

ÖV analizi için anket çalışması Altaş ve Çekmecelioğlu (2007) çalışmasından alınmış olup bu çalışmadaki faktör grupları dikkate alınmıştır (Gürbüz, 2006):

- Diğergamlılık (1-4 no.lu sorular): Bu alt grupta gönüllülük üzerine görüşleri dikkate alınmıştır. Örneğin, öğretmenin işe gelemeyen meslektaşının görevini üstlenmesi bu alt gruba dahil bir yaklaşımdır.

- Bilinçlilik (13-16 no.lu sorular): Gerekenin ve beklenenin üstünde yaklaşımlar bu alt grupta ifade edilmiştir. Örneğin, öğle aralarını uzatmama, gerekmedikçe işine ara vermeme bu alt gruba dahildir.
- Nezaket (5-8 no.lu sorular): karar verme süreçlerinde danışma ve fikir almaya dair görüşler bu alt gruba dahil edilmektedir. Karar alırken amirlere danışma, herhangi bir görüşe sahip olmadan önce amirlere danışma gibi görüşler bu alt grupta incelenmiştir.
- Centilmenlik (9-12 no.lu sorular): Çalışma ortamında diğer çalışanların moralini bozmama, gerginliğe neden olmamaya dair görüşler bu alt boyutta incelenmektedir. Gereksiz şeylerden şikayet etmeme, sorunları büyütmemeye gibi görüşler örnek verilebilir.
- Sivil erdem (17-20 no.lu sorular): Alınan kararlara katılım, inisiyatif almaya dair görüşler bu alt grupta incelenmektedir. Özellikle kimse izlemezken bile kurum kural ve prosedürlerine uyma, aktivitelere aktif katılım, gelişme ve yeniliklere ayak uydurma bu alt boyuta dair görüşlere örnektir.

Tablo 3.26'da ÖV alt boyutlarının tanımlayıcı istatistikleri özetlenmiştir. Buna göre her bir alt boyut için ortalama değerleri örnekleme dahil edilen öğretmenlerin sıklıkla örgütsel görüşlere sahip olduğu sonucu elde edilmektedir. Özellikle de nezaket (ortalama değeri 1,76) ve bilinçlilik (ortalama değeri 1,62) alt boyutları için oldukça sık olacak şekilde öğretmenlerin örgütsel görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3.26 Örgütsel vatandaşlık analizi alt boyutları betimleyici istatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
ÖV diğergamlılık	381	1,00	5,00	1,9239	,69238
ÖV bilinçlilik	381	1,00	5,00	1,6293	,66727
ÖV nezaket	381	1,00	5,00	1,7631	,69478
ÖV centilmenlik	381	1,00	5,00	1,9219	,68367
ÖV sivil erdem	381	1,00	5,00	2,0249	,73518

ÖL analizinde olduğu gibi öğretmen örgütsel vatandaşlık analizinde de bağımsız değişkenlere göre örgütsel vatandaşlık görüşleri alt boyutlarının değişip değişmediği analiz edilmektedir. İlk aşamada Tablo 3.327’de ÖV alt boyutlarına dair ölçek değerinin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiş ancak normal dağılmadığı görülmüştür (p -değeri=,000<0,01). Bu yüzden de Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 3.27 Örgütsel vatandaşlık analizi alt boyutları normal dağılım testi

Boyut	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	P-değeri	İstatistik	S.d.	P-değeri
ÖVdiğergamlılık	,131	381	,000	,930	381	,000
ÖVbilinçlilik	,173	381	,000	,842	381	,000
ÖVnezaket	,146	381	,000	,889	381	,000
ÖVcentilmenlik	,147	381	,000	,913	381	,000
ÖVsivilerdem	,117	381	,000	,941	381	,000

Tablo 3.28’de öğretmenin cinsiyetinin ÖV alt boyutları ile istatistiki ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin kadın veya erkek olup olmasının ÖV alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiki veri elde edilememiştir.

Tablo 3.28 Cinsiyete göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	Cinsiyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks	MannWhitney U testi z-değeri
ÖV diğergamlılık	bayan	181	199,73	36150,50	-1,484
	erkek	200	183,10	36620,50	(,138)
	Total	381			
ÖV bilinçlilik	bayan	181	196,51	35568,50	-,949
	erkek	200	186,01	37202,50	(,343)
	Total	381			
ÖV nezaket	bayan	181	188,15	34056,00	-,485
	erkek	200	193,58	38715,00	(,628)
	Total	381			
ÖV centilmenlik	bayan	181	188,55	34127,00	-,417
	erkek	200	193,22	38644,00	(,676)
	Total	381			
ÖV sivil erdem	bayan	181	188,30	34081,50	-,460
	erkek	200	193,45	38689,50	(,646)
	Total	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.

Tablo 3.29 Medeni duruma göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	Medeni hali	N	Ortalama Sıra alama	Sıralama Toplamları	Mann Whitney U testi z-değeri
ÖV diğergamlılık	evli	285	191,60	54605,00	-,184
	bekar	96	189,23	18166,00	(,854)
	Toplam	381			
ÖV bilinçlilik	evli	285	193,19	55060,50	-,684
	bekar	96	184,48	17710,50	(,494)
	Toplam	381			
ÖV nezaket	evli	285	191,31	54522,50	-,095
	bekar	96	190,09	18248,50	(,925)
	Toplam	381			
ÖV centilmenlik	evli	285	187,15	53338,00	-1,186
	bekar	96	202,43	19433,00	(,236)
	Toplam	381			
ÖV sivil erdem	evli	285	187,24	53363,00	-1,158
	bekar	96	202,17	19408,00	(,247)
	Toplam	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.29’da öğretmenlerin medeni durumunun ÖV alt boyutları ile istatistiksel ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin evli veya bekar olup olmamasının ÖV alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiksel veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, medeni durum, ÖV alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkili olmamaktadır. Evli ve erkek öğretmenler arasında farklı bir görüş olmadığı düşünülebilir.

Tablo 3.30’da öğretmenin yaşının ÖV alt boyutları ile istatistiksel ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin orta yaş altı veya orta yaş grubunda ya da orta yaş üstü grupta olup olmamasının ÖV alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiksel veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin yaşı, ÖV alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkili olmamaktadır. Genç, orta yaşlı veya orta yaş üstü öğretmenler arasında örgütsel vatandaşlık alt grupları açısından farklı bir görüş olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.30 Yaşa göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	yasgrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
ÖVdiğergamlılık	29 ve altı	66	204,18	1,994 (,574)
	30-39	217	189,49	
	40-49	74	190,86	
	50 ve üstü	24	168,81	
	Toplam	381		
ÖVbilinçlilik	29 ve altı	66	192,20	1,712 (,634)
	30-39	217	193,19	
	40-49	74	192,54	
	50 ve üstü	24	163,15	
	Toplam	381		
ÖVnezaket	29 ve altı	66	188,96	4,022 (,259)
	30-39	217	183,78	
	40-49	74	213,05	
	50 ve üstü	24	193,85	
	Toplam	381		
ÖVcentilmenlik	29 ve altı	66	203,23	2,927 (,403)
	30-39	217	187,40	
	40-49	74	182,17	
	50 ve üstü	24	217,15	
	Toplam	381		
ÖVsvilerdem	29 ve altı	66	205,05	4,181 (,243)
	30-39	217	181,65	
	40-49	74	206,51	
	50 ve üstü	24	189,10	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.31’de öğretmenin kıdem süresinin ÖV alt boyutları ile istatistiki ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin 10 yıl altı, 10-20 yıl arası ya da 20 yıl üstü olup olmasının ÖV alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiki veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin kıdem süresi, ÖV alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkili olmamaktadır. Kısa, orta veya uzun dönemde öğretmenlik mesleğini yapan

öğretmenler arasında örgütsel vatandaşlık alt grupları açısından farklı bir görüş olmadığı söylenebilir.

Tablo 3.31 Kıdem süresine göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	kıdemgrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi z-değeri
ÖVdiğergamlılık	9 ve altı	157	195,97	1,212 (,545)
	10-19	166	191,01	
	20 ve üstü	58	177,50	
	Toplam	381		
ÖVbilinçlilik	9 ve altı	157	192,43	,343 (,842)
	10-19	166	192,32	
	20 ve üstü	58	183,36	
	Toplam	381		
ÖVnezaket	9 ve altı	157	179,67	3,122 (,210)
	10-19	166	196,87	
	20 ve üstü	58	204,89	
	Toplam	381		
ÖVcentilmenlik	9 ve altı	157	192,63	,176 (,916)
	10-19	166	188,39	
	20 ve üstü	58	194,08	
	Toplam	381		
ÖVsivilerdem	9 ve altı	157	192,06	,039 (,981)
	10-19	166	190,75	
	20 ve üstü	58	188,83	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.32’de öğretmenlerin en son çalışmakta oldukları okulda geçirdikleri çalışma süresinin ÖV alt boyutları ile olan ilişkisi analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, çalışma süresi, ÖV bilinçlilik (p-değeri=,055<0,10) ve ÖV nezaket (p-değeri= ,000 <0,01) alt boyutları ile istatistiki olarak anlamlı ilişkiye sahiptir. İlk olarak ÖV bilinçlilik alt boyutu için incelendiğinde, en yüksek sıklıkta örgütsel görüşlere sahip olan öğretmenler, 6-9 yıl arası çalışma süresine sahip olan öğretmenlerdir (ortalama sıralama=182,66). Sonrasında 6 yıldan az çalışma süresi olan öğretmenler daha az sıklıkta bilinçlilik alt boyutuna dair örgütsel görüşlere sahip olmakta (ortalama sıralama= 188,90) ve en az sıklıkta bilinçlilik alt boyutuna dair

örgütsel görüşe sahip olanların 10 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenler olduğu söylenebilir (ortalama sıralama=236,48).

Tablo 3.32 Çalışma süresine göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	çalışmagrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi z-değeri
ÖVdiğergamlılık	5 ve altı	259	194,66	1,295 (,523)
	6-9	93	179,80	
	10 ve üstü	29	194,21	
	Toplam	381		
ÖVbilinçlilik	5 ve altı	259	188,90	5,808 (,055)*
	6-9	93	182,66	
	10 ve üstü	29	236,48	
	Toplam	381		
ÖVnezaket	5 ve altı	259	175,38	16,679 (,000)***
	6-9	93	225,54	
	10 ve üstü	29	219,74	
	Toplam	381		
ÖVcentilmenlik	5 ve altı	259	188,49	,632 (,729)
	6-9	93	193,84	
	10 ve üstü	29	204,33	
	Toplam	381		
ÖVsivilerdem	5 ve altı	259	185,60	1,999 (,368)
	6-9	93	201,56	
	10 ve üstü	29	205,33	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Öğretmenlerin ÖV alt boyutlarına dair görüşleri üzerinde öğretmenin branşına dair bulgular Tablo 3.33'te özetlenmektedir. Sonuçlar göstermektedir ki sadece ÖV sivil erdem alt boyutu ile öğretmenin branşının istatistiki olarak anlamlı ilişkisi olduğu görülmektedir (p-değeri= ,064<0,10).

Tablo 3.33 Branşa göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi

Boyut	Branş	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi
ÖVdiğergamlılık	Türkçe	65	175,07	8,005 (,713)
	Matematik	56	197,19	
	Sosyal Bil.	33	196,17	
	Bilişim	13	210,46	
	Görsel	23	204,20	
	Fen Bil.	53	217,43	
	Beden Eğitimi	30	169,37	
	İngilizce	39	187,67	
	Teknik Tasarım	13	198,27	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	185,45	
	Rehberlik	16	175,09	
	Müzik	12	162,29	
	Toplam	381		
ÖVbilinçlilik	Türkçe	65	177,44	6,333 (,850)
	Matematik	56	191,72	
	Sosyal Bil.	33	192,52	
	Bilişim	13	207,15	
	Görsel	23	190,63	
	Fen Bil.	53	191,09	
	Beden Eğitimi	30	196,55	
	İngilizce	39	209,09	
	Teknik Tasarım	13	169,88	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	212,27	
	Rehberlik	16	187,84	
	Müzik	12	144,50	
	Toplam	381		
ÖV nezaket	Türkçe	65	191,75	7,806 (,731)
	Matematik	56	195,91	
	Sosyal Bil.	33	194,91	
	Bilişim	13	193,23	
	Görsel	23	162,37	
	Fen Bil.	53	211,45	
	Beden Eğitimi	30	192,87	
	İngilizce	39	202,32	
	Teknik Tasarım	13	142,04	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	173,34	

Tablo 3.33 Branşa göre örgütsel vatandaşlık alt boyutları analizi (devam)

Boyut	Branş	N	Ortalama Sıralama	Kruskal Wallis H testi z-değeri
	Rehberlik	16	173,81	
	Müzik	12	191,12	
	Toplam	381		
ÖV centilmenlik	Türkçe	65	192,10	6,932 (,805)
	Matematik	56	187,89	
	Sosyal Bil.	33	190,20	
	Bilişim	13	171,65	
	Görsel	23	178,07	
	Fen Bil.	53	179,77	
	Beden Eğitimi	30	212,28	
	İngilizce	39	190,35	
	Teknik Tasarım	13	168,00	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	230,96	
	Rehberlik	16	181,91	
	Müzik	12	189,79	
	Toplam	381		
	ÖV sivil erdem	Türkçe	65	
Matematik		56	209,81	
Sosyal Bil.		33	183,27	
Bilişim		13	219,54	
Görsel		23	190,07	
Fen Bil.		53	230,99	
Beden Eğitimi		30	199,65	
İngilizce		39	149,38	
Teknik Tasarım		13	169,31	
Din Kül. Ahlak Bil.		28	173,70	
Rehberlik		16	158,12	
Müzik		12	191,88	
Toplam		381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

İngilizce (ortalama sıralama=149,38), Rehberlik (ortalama sıralama=158,12) ve Teknik Tasarım (ortalama sıralama=169,31) branşlarındaki öğretmenlerin en fazla sıklıkta ÖV sivil erdem boyutuna dair örgütsel görüşlere sahip olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, Bilişim (ortalama sıralama=219,54), Fen Bilimleri (ortalama sıralama=230,99) ve Matematik (ortalama sıralama=209,81) branşlarındaki öğretmenlerin ise en az sıklıkta ÖV sivil erdem alt boyutuna dair görüşlere sahip oldukları sonucu elde edilmiştir.

3.4. Öğretmen İşe Sarılma Analizi (İS)

Çalışmanın son aşamasında öğretmenlerde işe sarılma, sahiplenme üzerine düzenlenen 17 adet anket Likert ölçeğinde hazırlanmış anket sorusunun analizi gerçekleştirilmiştir. İlk olarak Tablo 3.34’de yer alan güvenilirlik test analizine göre güvenilirlik test değeri 0,851 olarak yani 0,60’ın üzerinde gerçekleşmiş olup anket analizinin oldukça yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablo 3.35’te yer alan analize göre ise 7 no.lu sorunun analizden çıkarılması güvenilirlik test değerinin 0,902 seviyesine yükselmesine neden olmaktadır. Her ne kadar bu çok yüksek bir değerse de analizde bu soru da dikkate alınmıştır. Bunun nedeni de 7 no.lu “işim bana ilham verir” ifadesine öğretmenlerin nasıl cevap verdiğini analiz edebilmektir.

Tablo 3.34. İşe sarılma analizi güvenilirlik istatistiği

Cronbach's Alpha	N of s
,851	17

Tablo 3.35. İşe sarılma analizi -toplam istatistiği

	Ölçek Ortalama Eğer Soru Çıkarılırsa	Ölçek Varyans Eğer Soru Çıkarılırsa	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyon	Cronbach's Alpha Eğer Soru Çıkarılırsa
İS1	31,6069	95,107	,474	,844
İS2	31,7968	95,808	,513	,843
İS3	31,7203	94,699	,528	,842
İS4	31,7467	93,946	,572	,840
İS5	31,6174	90,914	,661	,835
İS6	31,4274	91,267	,649	,836
İS7	31,4828	81,631	,272	,902
İS8	31,4142	93,555	,547	,841
İS9	31,5356	92,784	,540	,840
İS10	31,8839	93,912	,511	,842
İS11	31,6807	93,430	,536	,841
İS12	31,4987	92,938	,527	,841
İS13	31,5277	91,356	,571	,839
İS14	31,5356	90,604	,669	,835
İS15	31,6385	93,485	,547	,841
İS16	31,5092	92,531	,558	,840
İS17	31,6227	93,638	,474	,843

Tablo 3.36'da KMO ve Bartlett örneklem yeterlilik testleri ve faktör analiz sonuçları yer almakta olup Sonuçlara göre öğretmenlerde işe sarılma (İŞ) ile ilgili görüşleri analiz eden bu anketin örneklem büyüklüğü oldukça yeterlidir çünkü KMO değeri 0,909 gibi çok yüksek bir değer çıkmıştır. Benzer şekilde örneklem içerisinde değişkenlerin birbirleriyle ilişkili olmasına dair Bartlett Küresellik testi sonuçları da örneklemin bu ilişkileri açıklamada yeterli olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 3.36. İşe sarılma analizi KMO ve Bartlett's test

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlilik Ölçümü.		,909
Bartlett's Küresellik Testi	Ki-kare	2,546E3
	Sd	136
	P-değeri	,000

Açıklanan Varyans analizi Tablo 3.37'de özetlenmiş olup anket çalışması 3 farklı faktör grubu altında toplandığında tüm varyansın %54'ü açıklanmaktadır. Özellikle de ilk faktör varyansın %39'unu açıklamakta olup oldukça önemlidir. Bu da oldukça yüksek bir değer olarak kabul edilip faktör analizi de dikkate alınmıştır.

Tablo 3.38’de yer alan analize göre ise İS1-İS6 ve İS8, İS9 birinci faktör grubunda toplanmış olup, İS10-İS14 ikinci faktör grubu görüşleri irdelemekte ve son olarak İS7 ve İS15-İS17 ise üçüncü faktör grubuna ait olup benzer görüşleri incelemekte oldukları varsayılmaktadır (Sorular için bakınız: Ek 3). Faktörler için Ötken ve Erben(2010) çalışmasındaki İşe Sarılmaya dair görüş ve yaklaşımları ölçmeye dair anket ve faktör analizi dikkate alınmıştır. Buna göre faktörler şöyle ifade edilmiştir:

- Bağıllık (7, 15-17 no.lu sorular):Bu alt boyutta öğretmenin işe sarılma hususunda öğretmenlik mesleğine karşı duyduğu tutku, mesleğinden gurur duyma, ilham alma gibi yaklaşımlar dikkate alınmaktadır. Örneğin, öğretmenin mesleğinin ona ilham verdiğini düşünmesi, işinde sebat etmesi, dayanıklılık göstermesi bu alt boyuta dahil edilmiştir.
- Dinçlik (1-6, 8-9 no.lu sorular): Öğretmenin mesleğine dair enerjik olması, yüksek enerji göstermesi bu alt boyutun kapsamındadır. Örneğin, öğretmenin işini amaç dolu bulma, işini yaparken enerjisiyle dolma, zamanın nasıl geçtiğini anlamama bu alt boyuta dahil işe sarılmaya dair görüş ve düşüncelerdir.
- Çekim (10-14 no.lu sorular): Bir diğer işe sarılma alt boyutu çekim olarak adlandırılmakta ve işi bırakmama, tam konsantrasyonla çalışma, öğretmenin mesleğini yaparken kendini kaptırıp gitmesi bu alt grupta incelenmiştir.

Tablo 3.37. İşe sarılma faktör analizi

	İlk Eigen değerleri			Kareler Toplamı Elde Edilmesi			Rotasyon Kareler Toplamı		
	Top.	% Var.	B. %	Top.	% Var.	B.%	Top.	% Var.	B. %
1	6,631	39,00	39,008	6,631	39,00	39,00	3,79	22,318	22,318
2	1,475	8,676	47,684	1,475	8,676	47,68	2,96	17,425	39,743
3	1,211	7,123	54,807	1,211	7,123	54,80	2,56	15,064	54,807
4	,963	5,665	60,472						
5	,887	5,218	65,690						
6	,775	4,560	70,250						
7	,671	3,946	74,196						
8	,645	3,796	77,991						
9	,556	3,270	81,261						
10	,509	2,995	84,255						
11	,464	2,732	86,987						
12	,437	2,570	89,558						
13	,395	2,321	91,879						
14	,389	2,287	94,166						
15	,386	2,271	96,437						
16	,319	1,875	98,313						
17	,287	1,687	100,00						

Metot: Soru Maddesi Analizi.

Tablo 3.38. İşe sarılma analizi rotasyon matrisi

	Faktör		
	1	2	3
İS1	,689	,087	,141
İS2	,681	,177	,130
İS3	,743	,242	,018
İS4	,663	,196	,248
İS5	,695	,261	,292
İS6	,574	,147	,485
İS7	,066	-,102	,682
İS8	,648	,239	,101
İS9	,504	,459	,069
İS10	,183	,710	,133
İS11	,196	,789	,122
İS12	,291	,686	,089
İS13	,248	,554	,353
İS14	,279	,530	,518
İS15	,164	,299	,658
İS16	,137	,399	,630
İS17	,182	,159	,633

Tablo 3.39’da İS alt boyutlarının tanımlayıcı istatistikleri özetlenmektedir. Ortalama değerleri incelendiğinde her bir alt boyutun ortalama değerinin 1’e yakın olduğu (İS bağlılık için 1,95; İS çekim için 1,95 ve İS dinçlik için 1,97) görülmekte bu da örnekleme katılan öğretmenlerin mesleklerine sarılma konusunda olumlu görüş ve düşüncelere sahip olduğu sonucu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.39 İşe sarılma analizi alt boyutları betimleyici istatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
İSbağlılık	381	1,00	5,00	1,9554	,69210
İSçekim	381	1,00	5,00	1,9575	,70246
İSdinçlik	381	1,00	4,75	1,9731	,60373

ÖL ve ÖV analizlerinde olduğu gibi öğretmen işe sarılma analizinde de bağımsız değişkenlere göre işe sarılma görüşleri ve yaklaşımları alt boyutlarının değişip değişmediği analiz edilmektedir. İlk aşamada Tablo 3.40’ta İS alt boyutlarına dair ölçek değerinin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiş ancak normal dağılmadığı görülmüştür (p -değeri=,000<0,01). Bu yüzden de Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 3.40 İşe sarılma analizi alt boyutları normal dağılım testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	P-değeri	İstatistik	S.d.	P-değeri
İSbağlılık	,133	381	,000	,923	381	,000
İSçekim	,106	381	,000	,942	381	,000
İSdinçlik	,082	381	,000	,956	381	,000

Tablo 3.41’de öğretmenin cinsiyetinin İS alt boyutları ile istatistiki ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre erkek ya da kadın olup olmamasının İS alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiki veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin cinsiyeti, İS alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkisi olmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenler arasında örgütsel vatandaşlık alt grupları açısından farklı bir görüş olmadığı söylenebilir.

Tablo 3.41 Cinsiyete göre işe sarılma alt boyutları analizi

	Cinsiyet	N	Ortalama Sıralama	Sıralama Toplamları	Mann-Whitney U testi z-değeri
İSbağlılık	bayan	181	183,42	33199,00	-1,293 (,196)
	erkek	200	197,86	39572,00	
	Toplam	381			
İŞçekim	bayan	181	188,44	34108,50	-,433 (,665)
	erkek	200	193,31	38662,50	
	Toplam	381			
İSdinçlik	bayan	181	181,97	32936,00	-1,526 (,127)
	erkek	200	199,18	39835,00	
	Toplam	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.41’de öğretmenin medeni durumunun İS alt boyutları ile istatistiki ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin evli veya bekar olup olmamasının İS alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiki veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin medeni durumu, İS alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkili olmamaktadır. Evli ve bekar öğretmenler arasında işe sarılma alt grupları açısından farklı bir görüş olmadığı söylenebilir.

Tablo 3.42 Medeni duruma göre işe sarılma alt boyutları analizi

	Medeni hali	N	Ortalama Sıralama	Sıralama Toplamları	Mann-Whitney U testi z-değeri
İSbağlılık	evli	285	189,35	53964,50	-,510 (,610)
	bekar	96	195,90	18806,50	
	Toplam	381			
İŞçekim	evli	285	187,60	53465,50	-1,044 (,297)
	bekar	96	201,10	19305,50	
	Toplam	381			
İSdinçlik	evli	285	188,56	53741,00	-,745 (,456)
	bekar	96	198,23	19030,00	
	Toplam	381			

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.43 Yaşa göre göre işe sarılma alt boyutları analizi

	Yaşgrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
İSbağlılık	29 ve altı	66	211,02	7,274 (,064)*
	30-39	217	179,51	
	40-49	74	210,47	
	50 ve üstü	24	179,83	
	Toplam	381		
İSçekim	29 ve altı	66	203,77	10,753 (,013)**
	30-39	217	177,62	
	40-49	74	222,99	
	50 ve üstü	24	178,25	
	Toplam	381		
İSdinçlik	29 ve altı	66	201,76	6,641 (,084)*
	30-39	217	183,38	
	40-49	74	213,60	
	50 ve üstü	24	160,62	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.43'te İS alt boyutları ile öğretmenin yaşının ilişkisi incelenmiş ve her üç alt boyutla da öğretmenin yaşının istatistiki olarak anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. İlk olarak İS bağıllık alt boyutu için (p-değeri=,064<0,10) en yüksek sıklıkta bu alt boyuta dair hususlarda görüş ve yaklaşımların 30-39 yaş arası öğretmenler tarafından sahip olunduğu görülmektedir (ortalama sıralama=179,51). Benzer şekilde diğer yaş gruplarına göre 50 ve üstü öğretmenler de daha fazla sıklıkta İS bağıllık alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlar sergilediğine dair istatistiki sonuç elde edilmektedir (ortalama sıralama=179,83). Diğer taraftan tüm yaş grupları içerisinde en az sıklıkta İS bağıllık alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlar sergileyen grupların 29 ve altı yaş grubu (ortalama sıralama= 211,02) ve 40-49 (ortalama sıralama=210,47) yaş grubu öğretmenler olduğu görülmektedir.

İS çekim alt boyutu için (p-değeri=,013<0,05) en yüksek sıklıkta İS çekim alt boyutuna dair hususlarda görüş ve yaklaşımların 30-39 yaş arası öğretmenler tarafından sergilendiği görülmektedir (ortalama sıralama=177,62). Benzer şekilde diğer yaş gruplarına göre 50 ve üstü öğretmenler de daha fazla sıklıkta İS çekim alt

boyutuna dair görüş ve yaklaşımlar sergilediğine dair istatistiki sonuç elde edilmektedir (ortalama sıralama=178,25). Diğer taraftan tüm yaş grupları içerisinde en az sıklıkta İS çekim alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlar sergileyen grupların 29 ve altı yaş grubu (ortalama sıralama= 203,77) ve 40-49 (ortalama sıralama=222,99) yaş grubu öğretmenler olduğu belirtilebilir.

İS dinçlik alt boyutu için (p-değeri=,084<0,10) en yüksek sıklıkta bu alt boyuta dair hususlarda görüş ve yaklaşımların 50 ve üstü yaş grubundaki öğretmenler tarafından sergilendiği görülmektedir (ortalama sıralama=160,62). Benzer şekilde diğer yaş gruplarına göre 30-39 yaş grubundaki öğretmenler de daha fazla sıklıkta İS dinçlik alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlara sahip olduğuna dair istatistiki sonuç elde edilmektedir (ortalama sıralama=183,38). Diğer taraftan tüm yaş grupları içerisinde en az sıklıkta İS bağıllık alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlara sahip olan grupların 29 ve altı yaş grubu (ortalama sıralama= 201,86) ve özellikle en az sıklıkta dinçlik alt boyutu görüşlerine sahip olanların 40-49 (ortalama sıralama=213,60) yaş grubu öğretmenler olduğu söylenebilir.

Tablo 3.44 Kıdem süresine göre işe sarılma alt boyutları analizi

	kıdemgrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
İSbağıllık	9 ve altı	157	190,13	,133 (,936)
	10-19	166	193,07	
	20 ve üstü	58	187,42	
	Toplam	381		
İSçekim	9 ve altı	157	185,04	,846 (,655)
	10-19	166	194,17	
	20 ve üstü	58	198,09	
	Toplam	381		
İSdinçlik	9 ve altı	157	187,89	1,629 (,443)
	10-19	166	198,34	
	20 ve üstü	58	178,41	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.45’de öğretmenin çalışmakta olduğu son okuldaki çalışma süresinin İS alt boyutları ile istatistiki ilişkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Z-değeri ve p-değerlerine göre öğretmenin kısa, orta ya da uzun dönemdir çalışıyor olup olmamasının İS alt boyutları ile anlamlı ilişkiye sahip olduğuna dair istatistiki veri elde edilememiştir. Bir başka deyişle, öğretmenin kısa süredir ya da uzun süredir çalışıyor olması, İS alt boyutlarına dair görüşlerle ilişkisi olmamaktadır. Kısa, orta ve uzun vadede mevcut okullarında çalışmakta olan öğretmenler arasında örgütsel vatandaşlık alt grupları açısından farklı bir görüş olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.45 Çalışma süresine göre göre işe sarılma alt boyutları analizi

	çalışmagrup	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi Ki-kare değeri
İSbağlılık	5 ve altı	259	186,62	1,637 (,441)
	6-9	93	203,44	
	10 ve üstü	29	190,26	
	Toplam	381		
İSçekim	5 ve altı	259	183,20	4,284 (,117)
	6-9	93	205,14	
	10 ve üstü	29	215,31	
	Toplam	381		
İSdinçlik	5 ve altı	259	187,70	1,441 (,486)
	6-9	93	202,69	
	10 ve üstü	29	182,98	
	Toplam	381		

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

Tablo 3.46’da öğretmenin branşının öğretmenin İS alt boyutlarına dair görüşler ve yaklaşımlar ile ilişkili olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlar göstermektedir ki öğretmenin branşı sadece İS çekim alt boyutu için görüş ve yaklaşımlar ile istatistiki olarak anlamlı bir ilişkiye sahiptir (p-değeri=,067). Branşlar içerisinde özellikle İngilizce (ortalama sıralama=153,13) ve Teknik Tasarım (ortalama sıralama=132,77) branşındaki öğretmenlerin daha yüksek sıklıkta İS çekim alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlara sahip olduğu sonucu elde edilmektedir. Diğer taraftan, Sosyal Bilimler (ortalama sıralama=210,68), Fen Bilimleri (ortalama

sıralama=227,68) ve Bilişim (ortalama sıralama=231,65) branşındaki öğretmenler diğer branşlardaki öğretmenlere kıyasla daha az sıklıkta İS çekim alt boyutuna dair görüş ve yaklaşımlara sahip olduğu görülmektedir.



Tablo 3.46 Branşa göre göre işe sarılma alt boyutları analizi

	Branş	N	OrtalamaSıralama	Kruskal Wallis H testi
İSbağlılık	Türkçe	65	190,37	10,899 (,452)
	Matematik	56	176,08	
	Sosyal Bil.	33	172,41	
	Bilişim	13	232,04	
	Görsel	23	161,22	
	Fen Bil.	53	213,27	
	Beden Eğitimi	30	190,07	
	İngilizce	39	181,10	
	Teknik Tasarım	13	170,65	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	219,73	
	Rehberlik	16	205,59	
	Müzik	12	199,46	
İS çekim	Türkçe	65	180,41	18,667 (,067)*
	Matematik	56	191,31	
	Sosyal Bil.	33	210,68	
	Bilişim	13	231,65	
	Görsel	23	193,43	
	Fen Bil.	53	227,68	
	Beden Eğitimi	30	183,68	
	İngilizce	39	153,13	
	Teknik Tasarım	13	132,77	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	203,11	
	Rehberlik	16	178,50	
	Müzik	12	174,96	
İSdinçlik	Türkçe	65	181,82	15,967 (,142)
	Matematik	56	210,87	
	Sosyal Bil.	33	186,38	
	Bilişim	13	216,04	
	Görsel	23	186,91	
	Fen Bil.	53	214,26	
	Beden Eğitimi	30	176,67	
	İngilizce	39	160,83	
	Teknik Tasarım	13	125,31	
	Din Kül. Ahlak Bil.	28	216,09	
	Rehberlik	16	206,25	
	Müzik	12	164,88	

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.

3.5. Öğretmen Liderliği, Örgütsel Vatandaşlık ve İşe Sarılma Arasındaki İlişkiler

Çalışmanın bu aşamasında dördüncü amaç sorusuna cevap aranacaktır. Bu amaç doğrultusunda Öğretmen Liderlik görüşleri ile Örgütsel Vatandaşlığın ve İşe Sarılmasının ilişkisi regresyon modelleri ile analiz edilecektir. ÖL'ye dair her bir alt boyut ile ÖV ve İS alt boyutlarının ilişkisini ele alan beş farklı regresyon modeli analizi yapılmıştır:

ÖL alt boyutu_i=beta₀+beta₁ÖV diğergamlılık + beta₂ÖV bilinçlilik+beta₃ÖV nezaket+beta₄ÖV centilmenlik+beta₅ÖV sivil erdem+beta₆İS bağlılık+beta₇İS çekim+beta₈İS bağlılık+beta₉İS dinçlik + hata terimi

İlk olarak “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu için regresyon modeli analiz edilmiş ve modelin Ayarlanmış R-karesi %46,2 ve F-testi değeri=41,742 ve bu teste dair p-değeri=,000 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre “modelin anlamsız” olduğuna dair hipotez reddedilmektedir. Tablo 3.47’de regresyon modeli daha detaylı incelendiğinde ÖV centilmenlik ve ÖV diğergamlılık alt boyutları dışındaki tüm ÖV ve İS alt boyutlarının “meslektaşlara örnek olma” ÖL görüşü ile en az %10 anlamlılık düzeyinde istatistiki ilişkisi olduğu sonucu elde edilmektedir. ÖL “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu ile ilişkisi olan ÖV ve İS alt boyutlarının ayrı ayrı ilişkisi incelendiğinde bunların öğretmen liderlik “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu üzerinde anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre bu ÖV ve İS alt boyutlarına dair görüş ve yaklaşımlardaki artış (ya da azalış) “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu üzerinde anlamlı bir artışa (ya da azalışa) neden olmaktadır. Standart katsayılar incelendiğinde ise bu alt boyutlar içerisinde “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu ile en fazla ilişkiye ÖV nezaket katsayısındaki değişimin neden olduğu görülmektedir (standart katsayı beta=,293).

Tablo 3.47 Öğretmen liderliği analizi “meslektaşlara örnek olma” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi

Bağımsız Değişken	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	P-değeri	
	B	Std. Hata	Beta			
	1	(Sabit)	,426			,089
	ÖVdiğergamlılık	,064	,039	,077	1,643	,101
	ÖVbilinçlilik	,093	,040	,108	2,311	,021**
	ÖVnezaket	,243	,040	,293	6,018	,000***
	ÖVcentilmenlik	-,026	,039	-,031	-,673	,501
	ÖVsivilerdem	,097	,038	,124	2,580	,010***
	İSbağlılık	,083	,047	,099	1,772	,077*
	İSçekim	,092	,044	,112	2,058	,040**
	İSdinçlik	,132	,054	,138	2,445	,015**

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

“Etkinliklere katılım ve iletişim” alt boyutu için regresyon modeli analiz edilmiş ve modelin Ayarlanmış R-karesi %18 ve F-testi değeri=11,436 ve bu teste dair p-değeri=,000 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre “modelin anlamsız” olduğuna dair hipotez reddedilmektedir. Tablo 3.48’te ÖV diğergamlılık, ÖV nezaket ve ÖV sivil erdem alt boyutlarının %1 önem düzeyinde ÖL “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile istatistiki olarak anlamlı biçimde ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir. ÖL “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile ilişkisi olan ÖV ve İS alt boyutlarının -ÖV nezaket hariç- ayrı ayrı ilişkisi incelendiğinde bunların öğretmen liderlik “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre bu ÖV ve İS alt boyutlarına dair görüş ve yaklaşımlardaki artış (ya da azalış) “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu üzerinde anlamlı bir artışa (ya da azalışa) neden olmaktadır. Standart katsayılar incelendiğinde ise bu alt boyutlar içerisinde “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile en fazla ilişkiye ÖV diğergamlılık katsayısındaki değişimin neden olduğu görülmektedir (standart katsayı beta=,213). Diğer taraftan, ÖV nezaket alt boyutu, ÖL “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile anlamlı ve negatif bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre ÖV nezaket alt boyutuna dair görüşlerindeki olumlu bir artış, beklenenin aksine ÖL

“etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile anlamlı fakat olumsuz bir ilişkiye neden olmaktadır (standart katsayı beta= -,225).

Tablo 3.48 Öğretmen liderliği analizi “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi

	Bağımsız Değişken	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	P-değeri
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	1,343	,138		9,741	,000***
	ÖVdiğergamlılık	,223	,061	,213	3,661	,000***
	ÖVbilinçlilik	,066	,063	,061	1,056	,292
	ÖVnezaket	-,225	,063	-,215	-3,580	,000***
	ÖVcentilmenlik	,062	,061	,058	1,016	,310
	ÖVsivilerdem	,183	,059	,185	3,122	,002***
	İSbağlılık	,091	,072	,086	1,250	,212
	İSçekim	,042	,069	,040	,602	,547
	İSdinçlik	,080	,084	,067	,958	,339

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

“Meslektaşlara destek” alt boyutu için regresyon modeli analiz edilmiş ve modelin Ayarlanmış R-karesi %19,6 ve F-testi değeri=12,568 ve bu teste dair p-değeri=,000 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre “modelin anlamsız” olduğuna dair hipotez reddedilmektedir. Tablo 3.49’da ÖV diğergamlılık ve İS dinçlik alt boyutlarının %1 önem düzeyinde ve ÖV sivil erdem alt boyutunun %10 önem düzeyinde istatistiki olarak anlamlı biçimde ÖL “meslektaşlara destek” alt boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir. ÖL “meslektaşlara destek” alt boyutu ile ilişkisi olan ÖV ve İS alt boyutlarının ayrı ayrı ilişkisi incelendiğinde bunların öğretmen liderlik “meslektaşlara destek” alt boyutu ile anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre bu ÖV ve İS alt boyutlarına dair görüş ve yaklaşımlardaki artış (ya da azalış) “meslektaşlara destek” alt boyutu üzerinde anlamlı bir artışa (ya da azalışa) neden olmaktadır. Standart katsayılar incelendiğinde ise bu alt boyutlar içerisinde “meslektaşlara destek” alt boyutu ile en fazla ilişkiye ÖV diğergamlılık katsayısındaki değişimin neden olduğu görülmektedir (standart katsayı beta=,256).

Tablo 3.49 Öğretmen liderliği analizi “meslektaşlara destek” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi

Bağımsız Değişken	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	P-değeri
	B	Std. Hata	Beta		
	(Sabit)	,846	,128		
ÖVdiğergamlılık	,252	,057	,256	4,442	,000***
ÖVbilinçlilik	,063	,058	,062	1,079	,281
ÖVnezaket	-,090	,059	-,092	-1,540	,124
ÖVcentilmenlik	,017	,057	,017	,301	,764
ÖVsivilerdem	,092	,055	,099	1,677	,094*
İSbağlılık	-,053	,067	-,054	-,791	,429
İSçekim	,058	,064	,059	,893	,372
İSdinçlik	,224	,078	,198	2,877	,004***

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

“Okul yönetimine katılım” alt boyutu için regresyon modeli analiz edilmiş ve modelin Ayarlanmış R-karesi %20,8 ve F-testi değeri=13,450 ve bu teste dair p-değeri=,000 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre “modelin anlamsız” olduğuna dair hipotez reddedilmektedir. Tablo 3.50’de ÖV bilinçlilik, ÖV nezaket alt boyutlarının %5 önem düzeyinde, ÖV centilmenlik alt boyutunun %10 önem düzeyinde ve İS bağıllık ve ÖV sivil erdem alt boyutlarının ise %1 önem düzeyinde istatistiki olarak anlamlı biçimde ÖL “okul yönetimine” katılım alt boyutu ile ilişkili olduğu sonucu elde edilmektedir. ÖL “okul yönetimine katılım” alt boyutu ile ilişkisi olan ÖV ve İS alt boyutlarının -ÖV nezaket hariç- ayrı ayrı ilişkisi incelendiğinde bunların öğretmen liderlik “okul yönetimine katılım” alt boyutu ile anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre bu ÖV ve İS alt boyutlarına dair görüş ve yaklaşımlardaki artış (ya da azalış) “okul yönetimine katılım” alt boyutu üzerinde anlamlı bir artışa (ya da azalışa) neden olmaktadır. Standart katsayılar incelendiğinde ise bu alt boyutlar içerisinde “okul yönetimine katılım” alt boyutu ile en fazla ilişkiye ÖV sivil erdem katsayısındaki değişimin neden olduğu görülmektedir (standart katsayı beta=,236). Diğer taraftan, ÖV nezaket alt boyutu, ÖL “okul yönetimine katılım” alt boyutu ile anlamlı ve negatif bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre ÖV nezaket alt boyutuna dair görüşlerindeki olumlu bir artış, beklenenin aksine ÖL

“okul yönetimine katılım” alt boyutu ile anlamlı fakat negatif bir ilişkiye neden olmaktadır (standart katsayı beta= -,144).

Tablo 3.50 Öğretmen liderliği analizi “okul yönetimine katılım” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi

	Bağımsız Değişken	Standart Olmayan		Standart	t	P-değeri
		Katsayılar		Katsayılar		
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	,957	,143		6,683	,000***
	ÖVdiğergamlılık	,100	,063	,090	1,574	,116
	ÖVbilinçlilik	,161	,065	,140	2,469	,014**
	ÖVnezaket	-,159	,065	-,144	-2,432	,015**
	ÖVcentilmenlik	,118	,063	,105	1,871	,062*
	ÖVsivilerdem	,246	,061	,236	4,045	,000***
	İSbağlılık	,223	,075	,201	2,958	,003***
	İSçekim	-,052	,072	-,047	-,719	,472
	İSdinçlik	,005	,087	,004	,060	,953

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

“Güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu için regresyon modeli analiz edilmiş ve modelin Ayarlanmış R-karesi %32,5 ve F-testi değeri=23,837 ve bu teste dair p-değeri=,000 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre “modelin anlamsız” olduğuna dair hipotez reddedilmektedir. Tablo 3.51’de ÖV bilinçlilik, ÖV nezaket ve İS dinçlik alt boyutları %1 önem düzeyinde, ÖV centilmenlik %5 önem düzeyinde ve ÖV sivil erdem %10 önem düzeyinde ÖL “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu ile istatistiki olarak anlamlı bir ilişkiye sahiptir. ÖL “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu ile ilişkisi olan ÖV ve İS alt boyutlarının -ÖV sivil erdem hariç- ayrı ayrı ilişkisi incelendiğinde bunların öğretmen liderlik “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu ile anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre bu ÖV ve İS alt boyutlarına dair görüş ve yaklaşımlardaki artış (ya da azalış) “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu üzerinde anlamlı bir artışa (ya da azalışa) neden olmaktadır. Standart katsayılar incelendiğinde ise bu alt boyutlar içerisinde “etkinlik katılım ve iletişim” alt boyutu ile en fazla ilişkiye ÖV nezaket katsayısındaki değişimin neden olduğu görülmektedir (standart katsayı beta=,247). Diğer taraftan, ÖV sivil erdem alt boyutunun ÖL “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu ile anlamlı ve negatif bir

ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna göre ÖV sivil erdem alt boyutuna dair görüşlerindeki olumlu bir artış, beklenenin aksine ÖL “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu ile anlamlı fakat olumsuz bir ilişkiye neden olmaktadır (standart katsayı beta=- ,101).

Tablo 3.51 Öğretmen liderliği analizi “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutu bağımlı değişken regresyon analizi

	Bağımsız Değişkenler	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	P-değeri
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	,442	,109		4,062	,000***
	ÖVdiğergamlılık	,046	,048	,051	,959	,338
	ÖVbilinçlilik	,169	,049	,179	3,428	,001***
	ÖVnezaket	,224	,050	,247	4,521	,000***
	ÖVcentilmenlik	,122	,048	,132	2,530	,012**
	ÖVsivilerdem	-,086	,046	-,101	-1,870	,062*
	İSbağlılık	-,017	,057	-,018	-,289	,773
	İSçekim	,053	,055	,060	,981	,327
	İSdinçlik	,224	,066	,214	3,400	,001***

Not: *** %1 önem seviyesi, ** %5 önem seviyesi.
Parantez içindeki değerler ilgili testin p-değeridir.

3.6. Sonuç ve Bulgular

Anket analizi sonuçları göstermektedir ki tüm üç grup anket analizi-öğretmen liderlik, öğretmen örgütsel görüş ve öğretmenlerin işe sarılması güvenilirliği, geçerliliği yüksek analizler olup örneklem büyüklüğü her üç grup anket analizi için de yeterli bulunmuştur. Bu çerçevede de öğretmenlerin liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma konularındaki algılarını ölçmeye dair Likert ölçeği ile hazırlanmış sorulara verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin anketlere vermiş oldukları cevapların yol gösterici olması beklenmektedir.

Yaş, cinsiyet, medeni hal, çalıştığı branş, kıdem süresi, okulda çalışma süresi özelliklerine göre öğretmenlerin liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma konularında algılarının değişip değişmediği ve bu özelliklerin ne ölçüde anlamlı

biçimde öğretmenlerin algılarını incelediği analiz edilmiştir ve bunun sonuçlarına göre bulgular aşağıda özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

İlk olarak öğretmen liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma konularına dair geçmiş literatürün metodolojisi incelenmiş ve faktör analizi sonucunda elde edilen faktörler üzerinden bağımsız değişkenlerin bu alt boyutları ifade eden faktörler ile ilişkisi incelenmiştir. Bunun için de Öğretmen Liderlik görüşlerine dair “meslektaşlarına örnek olma”, “meslektaşlarına destek”, “okul yönetimine katılım”, “etkinlik katılım ve iletişim” ve “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutları oluşturulmuştur. Bu alt boyutlara dair örneklem analizi göstermektedir ki öğretmenler bu ÖL alt boyutlarının her birine dair görüş ve yaklaşımları olumlu bir biçimde gerçekleştirmektedir. Bir başka deyişle, örnekleme dahil edilen öğretmenler, ÖL algılarını sıklıkla gerçekleştirmektedir. Tüm alt boyutlar içerisinde ise “güven ve çözüm odaklılık” alt boyutuna dair görüşlere öğretmenlerin en yüksek sıklıkta sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu da öğretmenlerin özellikle öğrencilere güven verme ve öğrencilere güvenme ve sorunlara karşı çözüm odaklı hareket etmeyi sıklıkla gerçekleştirdiği sonucu elde edilmiştir.

Bağımsız değişkenlerden ilk olarak cinsiyetin ÖL alt boyutları ile ilişkisi incelendiğinde, sadece ÖL okul yönetimine katılım alt boyutuna dair görüşleri anlamlı biçimde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek sıklıkta gerçekleştirdiği sonucu elde edilmiştir. Bu da erkek öğretmenlerin okul yönetiminde daha sıklıkla yer aldığı genel görünümünü de desteklemektedir. Bu noktada okul yönetiminin özellikle kadın öğretmenlerin okul yönetimine daha sıklıkla katılmasını teşvik etmesi gerektiği söylenebilir.

Medeni durumun ÖL alt boyutları ile olan ilişkisi incelendiğinde sadece etkinlik katılım ve iletişim alt boyutu için öğretmenin bekar veya evli olup olmamasına göre değiştiği sonucu elde edilmiştir. Özellikle de evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha az sıklıkta etkinliklere katıldığı ve okul içinde daha az sıklıkta iletişim odaklı görüş sergilediğine dair bulgular elde edilmiştir. Bu da evli öğretmenlerin aile içi sorumluluklarının bekar öğretmenlere göre daha fazla olması nedeniyle etkinlik katılımı ve iletişime dair liderlik görüşlerine daha sıklıkla sahip olmasının nedeni olarak varsayılmaktadır. Buna göre okul yönetiminin bekar

öğretmenler kadar evli öğretmenleri de etkinliklere katılım konusunda desteklemesi ve aile içi sorumluluklarını da göz önüne alarak daha onların programına uygun etkinlikleri düzenlemesi evli öğretmenlerin etkinlik katılımlarına ve okul içinde daha sıklıkla iletişim kuracağına yardımcı olacağı varsayılmaktadır.

Öğretmenin yaşının ÖL görüş alt boyutları ile ilişkisi incelendiğinde ise istatistiki olarak anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Bu da esasında öğretmenin genç ya da yaşlı olup olmamasının liderlik görüşüne sahip olması ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığını ifade etmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin branşlarına göre aralarında liderlik görüşlerine sahip olması üzerine herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır. Bu da farklı branşlardaki öğretmenlerin farklı liderlik görüşlerine sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Kısacası, bazı branşlarda öğretmenlerin diğerlerine göre daha fazla sıklıkta liderlik görüşlerine sahip olduğunu söylemek bulgular çerçevesinde mümkün değildir. Diğer taraftan kıdem süresinin liderlik görüşü alt boyutlarından sadece okul yönetimine katılım ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Özellikle de öğretmenin kıdem süresinin arttıkça okul yönetimine katılımına dair görüşlerine artan oranlarda sahip olduğu bulgusu ortaya konmuştur. Bununla da öğretmenin kıdem süresinin yönetim sürecine girmesini kolaylaştırmasının ilişkili olduğu varsayılmaktadır. Kısacası tecrübe, okul yönetimine katılıma dair yaklaşımları ve görüşlerine dair sıklığın artmasının nedenlerinden biridir. Bu noktada okul yönetiminin tecrübesiz, az tecrübeli öğretmenlerin de görüşlerine başvurarak bu öğretmenlerin de fikirlerinin alınması, toplantılara katılım vb. hususlarda desteklenmesinin olumlu sonuçlar ortaya koyacağı söylenebilir.

Son olarak ÖL görüşleri analizinde çalışma süresinin etkinlik katılım ve iletişim ve güven-çözüm odaklılık alt boyutları ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Etkinlik katılım ve iletişim alt boyutu açısından incelendiğinde en yüksek katılımın 6-9 yıldır mevcut okullarında çalışmakta olan öğretmenler tarafından gösterildiği sonucu elde edilmiştir. Sonrasında 10 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenler daha az sıklıkta etkinliklere katılmakta ve okul içi iletişim gerçekleştirmekte ve en az sıklıkta katılım ve iletişim ise 5 yıl ve daha az süredir çalışmakta olan öğretmenler tarafından sergilenmektedir. Bu da daha kısa süredir

çalışmakta olan öğretmenlerin çok daha düşük katılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu noktada da okul yönetiminin yeni gelen öğretmenleri etkinliklere katılım ve iletişim sürecine dahil edecek şekilde hareket etmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Güven ve çözüm odaklılık alt boyutu içinse bu kez en yüksek sıklıkta güven verme, öğrencilere güvenme 5 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenlerin sergilediği sonucu elde edilmiştir. En düşük sıklıkta güven ve çözüm odaklılığa ilişkin görüşlere ise 6-9 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Bu da daha uzun süredir çalışan öğretmenlerin giderek güvenini ve çözüm sürecine katılma isteğinin düşüşe geçtiğini göstermektedir. Bu konuda güven verme ve güvenme ve çözüm süreçlerine katılmada okul yönetiminin güven ortamını sağlaması ve süreçlere katılımı desteklemesi gerekebilmektedir. Bulgular özetlenecek olursa etkinlik katılım ve iletişime dair liderlik görüşleri öğretmenin medeni durumuna ve çalışma süresine göre anlamlı biçimde değişmektedir. Beklenildiği üzere, evli öğretmenlerin daha az sıklıkta katılım gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde daha kısa süredir çalışan öğretmenlerin katılım düşük düzeylerde kalmıştır. Okul yönetimine katılım konusunda ise beklenildiği üzere kadın öğretmenlerin ve tecrübesiz, daha az tecrübeli öğretmenlerin en düşük sıklıkta liderlik görüşlerine sahip olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Örgütsel vatandaşlık açısından öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenin cinsiyetinin, medeni durumunun, yaşının, kıdem süresinin bu husustaki görüşlere sahip olmasına dair herhangi bir anlamlı fark yarattığı sonucu elde edilememiştir. Bu da örgütsel vatandaşlığın öğretmenin karakteristik özelliklerine fazlasıyla bağlı olarak gelişmediğini göstermektedir. Ancak çalışma süresinin ÖV bilinçlilik ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Buna göre 6-9 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerde bilinçliliğe dair, mesleğinin gerektirdiğinden daha yüksek sıklıkta vatandaşlık sergilemesi, örneğin dakik olma, öğle aralarını uzatmama gibi görüşlere en yüksek sıklıkta sahip olduğu görülmektedir.

Ancak en uzun süredir çalışmakta olan öğretmenler açısından bu görüşlere sahip olma sıklığı en düşük düzeydedir. Bu da uzun yıllardır çalışmakta olan öğretmenlerin artık zamanla alışkanlık ve yorgunluğun getirdiği bir sonuç olarak bilinçlilik görüşlerine dair oranlarının düştüğü sonucu elde edilmektedir. Bu konuda

da okul yönetimi uzun yıllardır çalışan öğretmenleri de dakiklik, öğle aralarını uzatmama, kurul karar ve prosedürlerine uyma konusunda daha fazla desteklemesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca çalışma süresinin nezaket alt boyutu ile anlamlı ilişkisi bulunmuş ve buna göre bu kez en sık amirlere, meslektaşlarına danışmaya dair görüşlere daha kısa süredir çalışmakta olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir ki bu da yeni başlayan öğretmenin okul düzenini ve kurum kültürünü bilmediği için düzenli danışmasının bir yansımasıdır. En düşük sıklıkta nezaket alt boyutu görüşlerine ise 6-9 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin zamanla prosedürleri ve kurum kültürünü öğrenmesiyle ilişkilidir.

Son olarak öğretmenin branşının sivil erdem alt boyutu ile anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Buna göre de alınan kararlara katılım, inisiyatif kullanma, etkinliklere katılma ve gelişmelere ayak uydurma konusunda İngilizce, Rehberlik ve Teknik Tasarım branşlarındaki öğretmenlerin en yüksek sıklıkta görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimlere dair branşlarda çalışan öğretmenler ise en düşük sıklıkta sivil erdeme dair liderlik görüşlerine sahip olmaktadır. Bu da okul yönetiminin özellikle bu branşlardaki öğretmenleri daha yüksek sıklıkta inisiyatif alma, katılım ve gelişmelere ayak uydurma konusunda desteklemesi gerektiği sonucu elde edilmiştir.

İşe Sarılma açısından bulgular incelendiğinde ilk olarak İS tüm alt boyutları için öğretmenlerin yüksek sıklıkta olumlu görüş ve yaklaşımlara sahip olduğu sonucu elde edilmektedir. İS görüşlerine dair alt boyutlar ile bağımsız değişkenlerin ilişkisi incelendiğinde, öğretmenin cinsiyetinin, medeni durumunun, kıdem süresinin ve çalışma süresinin hiçbir alt boyut ile anlamlı bir ilişkisi bulunamamıştır. Bu da öğretmenlerin karakteristiklerinin büyük ölçüde işe sarılma konusunda görüşlere sahip olması ile ilişkisi olmadığını göstermektedir. Ancak öğretmenin yaşının ve branşının ise İşe Sarılma görüşleri ile ilişkili olduğu sonucu elde edilmektedir.

Özellikle öğretmenin yaşının İşe Sarılma alt boyutlarının hepsi ile ilişkili olduğu görülmektedir. İS bağlılık alt boyutu açısından bu boyutta işinden gurur duyma, önemseme, ilham alma gibi yaklaşım ve görüşlere en çok 30-39 ve 50 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Diğer taraftan en

az işinden memnuniyet ve gurur duyma ise 40-49 yaş ve 29 yaş ve altı yaş gruplarındaki öğretmenler için geçerli olmaktadır. Bu da henüz genç öğretmenlerin meslek koşulları ve idealleri nedeniyle memnun olmadıklarının bir göstergesi olarak varsayılmaktadır. 40-49 yaş grubu ise özellikle öğretmenin ailesini kurup çocukluğa karıştığı yaşlar olduğu düşünüldüğünde mesleğe dair sıkıntılar ile bu yaş grubundaki öğretmenlerin bağlılığının negatif ilişkili olduğu varsayılabilir. Buna karşın okul yönetiminin de bu hususları dikkate alarak orta yaş üstü ve genç öğretmenlerin mesleklerine bağlılığını daha fazla artırmak için hareket etmesi gerekmektedir.

Aynı durum yüksek enerjiyle, mesleğini sevmeye dair yaklaşımları ölçen dinçlik alt boyutu için de geçerlidir. Bu alt boyutta en sık olumlu görüşe sahip olanlar 50 yaş ve üstü öğretmenler, sonrasında orta yaş grubu öğretmenlerdir. En az sıklıkta bu boyuta dair görüşe sahip olanlar ise 40-49 yaş grubu öğretmenlerdir ki gene hayat döngüsü üzerinde 40-49 yaş bireyin en fazla sorumluluğunun olduğu yıllardır. Bununla da öğretmenin mesleğini yüksek enerjiyle icra etmesi arasında negatif ilişkilendirme olabilmektedir.

Diğer yandan tam konsantrasyon, işi bırakamama gibi olumlu algılarını ölçen çekim alt boyutu için de bu durum geçerlidir. En yüksek sıklıkta bu alt boyuta dair olumlu görüşe sahip olanlar 30-39 yaş ve sonrasında 50 yaş ve üstü öğretmenlerdir. Ancak en düşük sıklıkta işi bırakamama, tam konsantrasyon gösterebilen öğretmenler 40-49 yaş grubundadır ki bu da aslında yukarıda da belirtildiği üzere, öğretmenin okul dışı sorumluluklarının en yoğun olduğu yılları olup işe sarılma yaklaşımını göstermesi mümkün olmamaktadır. Bu analiz de özellikle okul yönetiminin 40-49 yaş grubu öğretmenlerin işe sarılma görüşüne sahip olma konusunda desteklemesi ve yönlendirmesi gerektiğinin ispatıdır.

Son olarak öğretmenin branşının ise İS alt boyutları içerisinde işi bırakamama, tam konsantrasyonla çalışma üzerine görüşleri ve yaklaşımları içeren çekim alt boyutu ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Özellikle en yüksek sıklıkta bu görüşlere İngilizce, Rehberlik ve Tasarım branşlarındaki öğretmenlerin sahip olduğu, ancak en düşük sıklıkta ise Sosyal, Fen ve Bilişim branşlarındaki öğretmenlerin ise en düşük sıklıkta öğretmenlik mesleğini

tam konsantrasyonla icra ettiklerini göstermektedir. Bu da okul yönetiminin bu bölüm öğretmenlerinin tam konsantrasyonla ve bağlılıkla işlerine neden sarılamadıklarını, önlerindeki engeli ortadan kaldırması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın son aşamasında ise ÖV ve İS alt boyutlarının öğretmen liderlik görüşü ile ilişkisi incelenmiştir. Her bir ÖL alt boyutu için regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve bulgulara göre regresyon modelleri genel olarak anlamlı bulunmuş ve bu da ÖV ve İS algılarının öğretmen liderliği ile ilişkili olduğu anlamına gelmektedir. Her bir alt boyut için detaylı bir biçimde sonuçlar incelendiğindeyse ilk olarak “meslektaşlara örnek olma” liderlik görüşü ile tüm İS alt boyutlarının pozitif ve anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Buna göre İS arttıkça “meslektaşlara örnek olma” ya dair görüşleri de olumlu ve anlamlı biçimde değişecektir. ÖV alt boyutlarından ise bilinçlilik, nezaket ve sivil erdem alt boyutlarıyla anlamlı ve olumlu ilişkisi olduğu görülmüştür. Tüm bunlar, işine daha fazla sarılan, işini benimseyen ve daha fazla beklenenin üstünde görüşe sahip, amirlerine ve meslektaşlarına danışan ve karar alma süreçlerine katılıp inisiyatif alan öğretmenlerin meslektaşlarına daha fazla sıklıkta destek olduklarını ortaya koymaktadır. Bu da okul yönetiminin özellikle işe sarılma ve örgütsel vatandaşlık algılarını destekleyerek öğretmen liderliğini artırabileceğini ortaya koymaktadır. Tüm bunlar içerisinde de en çok amirlere danışma gibi nezaket alt boyutuna dair görüşlere sahip öğretmenlerin meslektaşlarına destek olmasının daha güçlü olduğu sonucu elde edilmiştir.

Etkinlik katılım-iletişim alt boyutu için regresyon analizi sonucu işe sarılma alt boyutlarıyla hiçbir anlamlı ilişkisi olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ancak ÖV diğergamlılık, nezaket ve sivil erdem alt boyutlarının etkinlik katılım-iletişim liderlik görüşü alt boyutu ile anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Ancak etkinlik katılım-iletişim alt boyutu üzerinde amirlere, meslektaşlara danışmaya dair nezaket alt boyutuyla ilişkisi anlamlı ancak negatif bulunmuştur. Bu da etkinlik katılım-iletişim alt boyutuna dair liderlik algılarının öğretmenin sürekli danışmadan, inisiyatif alarak artabildiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Meslektaşlara destek liderlik alt boyutu üzerinde ÖV diğergamlılık, sivil erdem ve İS dinçlik alt boyutlarıyla ilişkili olduğu ve bu ilişkinin anlamlı ve pozitif olduğu görülmektedir. Bu faktörler içerisinde en güçlü ilişkiye gönüllülük (diğergamlılık) faktörünün meslektaşlara destek, liderlik odaklı görüşün neden olduğu görülmektedir. Bu durum esasında meslektaşlara onlar yokken yerlerine bakma, onlara yardımcı olma gönüllülük üzerine hareket gerektiren meslektaşlara destek liderlik görüşleri ile tutarlı bir sonuçtur. Bu da esasında liderlik algılarının gönüllülük içerdiğini göstermektedir.

Okul yönetimine katılım konusunda ÖV bilinçlilik, ÖV nezaket, ÖV centilmenlik, ÖV sivil erdem ve İS bağlılık alt boyutlarıyla anlamlı ilişkisi olduğu görülmektedir. Ancak sadece ÖV nezaket boyutuyla anlamlı ancak negatif ilişkisi olduğu sonucu elde edilmiştir. Amirlere, okul yönetimine danışarak hareket etmeye dair örgütsel görüşleri ifade eden ÖV nezaket boyutunun azaldıkça okul yönetimine katılımı artırması esasında tutarlı bir bulgu olup okul yönetimine katılımın ancak yetki mercinin öğretmenin kendisi olması anlamına gelmektedir. Ancak bu aynı zamanda yönetime katılıma dair liderlik görüşlerine sahip olan meslektaşlarının fikrini almayı tercih etmediğini de göstermektedir.

Öte yandan, güven ve çözüm odaklılık alt boyutu üzerinde ÖV bilinçlilik, nezaket, centilmenlik ve sivil erdem ve İS dinçlik alt boyutlarıyla pozitif ve anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Bu alt boyutlar ile en yüksek pozitif ve anlamlı ilişkinin ÖV nezaket faktörüyle olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre de öğrencilere güvenme, güven verme ve sorunların çözümüne katılım gibi algılarının yüksek oranda gösterilmesi, öğretmenin amirlere ve meslektaşlarına danışmaya dair alt boyut nezaketin artmasıyla orantılıdır. Bu da esasında bu iki alt boyutu daha çok genç ve tecrübesiz öğretmenlerin göstermesiyle de tutarlıdır. Ancak ÖV sivil erdem ve güven ve çözüm odaklılık liderlik alt boyutu ile olumsuz ilişkisi olduğu görülmektedir. Alınan kararlara katılım, inisiyatif alma gibi algılarını ölçen ÖV sivil erdem alt boyutu arttıkça güven ve çözüm odaklı görüşlere daha az sıklıkta sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu da özellikle güven ve inisiyatif alma arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Özetle regresyon analizi göstermektedir ki öğretmenlerin liderlik görüşü örgütsel görüşlere sahip olmalarına ve işe ne derece sarıldıklarına, işi ne ölçüde benimsediklerine göre değişmektedir. Özellikle de örgütsel algılarının liderlik görüşleri ile daha fazla ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Ancak bazı liderlik görüşleri ile ise örgütsel vatandaşlığın negatif ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ki bu da okul yönetiminin özellikle üst yönetime danışma ve inisiyatif alma gibi görüşlere sahip olmaya zorlamanın belli liderlik görüşleri ile olumsuz ilişkisi olduğu gerçeğini göz ardı etmemesi gerekmektedir.



4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Sonuç

Bu çalışmada ele alınan ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleri olan ilişkisi konusu üzerinde son yıllarda yapılan araştırmalar farklı yaklaşımlar ortaya konmuş gibi görünmektedir. Ancak dikkat edilirse bütün araştırmaların özünde benzer sonuçların olduğu görülecektir. Öğretmen liderliği okullarda, kurumlarda çok önemli sonuçlar doğurmaktadır. Çünkü öğretmen liderliğinin egemen olduğu kurumlarda başarı kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında örgütsel vatandaşlık algılarının okullarda idare ve öğretmenlere bağlı olduğu, bu algılarının okula-kuruma olumlu etkilerinin olduğu kabul edilmektedir. Ancak bunun yanında az da olsa olumsuz sonuçlar bulunmaktadır. Örgütsel vatandaşlık görüşleriyle okul arasındaki olumlu ilişkiye bakıldığında, en başta ÖVD sayesinde okul- kurum içinde daha iyi bir çalışma ortamı sağlanmaktadır. Öğretmenlerin okula olan bağlılıkları artmakta, kendini okula adanmış öğretmenlerin mesai saatleri dışında da okulda çalışması gelmektedir. Ayrıca okul yöneticileri kendilerine daha fazla çeki düzen vererek okulu cazibe merkezi haline getirirler.

ÖVD'nin okulla olan olumsuz ilişkisi ise okul yöneticilerinin aşırı derecede ÖVD göstermesi ve bunun sonucunda da öğretmenlerin görevi gereği yapması gerekli olan biçimsel rol görüşlerine sahip olmamasıdır. Bunun yanında sergilenen ÖVD sonucunda ödüllendirme sisteminin olması öğretmenleri daha fazla ÖVD'de bulunma konusunda baskı altında bırakmaktadır.

Çalışmamızda da belirttiğimiz gibi, ÖVD öğretmenlerin gönüllülük üzerine görüşleri ile gelişmektedir. Elbette bu tür görüşler, bütün okul idarecileri tarafından beklenmektedir. Ancak bu konuda baskı ve zorlama yapılamaz, ceza sistemi uygulanamaz. Çünkü hiçbir insan sevmediği bir işi yapmak istemez. Zorunlu olarak

sadece görev gereği olanları yapar. Okulun bulunduğu konumdan daha ileriye gidebilmesi personelin daha fazla özveri göstererek çalışmasına bağlıdır. Bu özverinin de ortaya konması için okul yöneticilerinin kendisinin o okul için önemli olduğunu hissetmesi ve örgüte bağlılık göstermesiyle mümkündür. İşte bu durumda artık devreye yöneticiler girer.

Bu varsayımları test etmek amacıyla da bu çalışmada örgütsel görüşleri, liderlik görüşleri ve işe sarılmaya dair literatür incelendikten sonra 381 öğretmene uygulanan anket analizi üzerinde öğretmenlerin liderlik görüşleri, örgütsel görüşleri ve işe sarılma, öğretmenlik mesleğini sahiplenme hususunda sahip oldukları görüşler analiz edilmiş ve bu görüşlerin öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum demografik faktörlerin yanı sıra öğretmenin kıdem süresi, mevcut pozisyonundaki çalışma süresine ve branşı gibi mesleği ile ilgili faktörlere göre liderlik, örgütsel görüşleri ve işe sarılma hususundaki görüşleri ve tercihlerinin ve yaklaşımlarının değişip değişmediği analiz edilmiştir.

Çalışmanın ampirik analizi sonucunda bazı demografik ve diğer öğretmenlere özgü faktörlerin liderlik, örgütsel ve işe sarılma görüşlerine ve yaklaşımlarına dair belli bazı görüşleri ile ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre ilk olarak liderlik görüşleri için çalıştıkları okuldaki stratejik planlama süreçlerine katılım, lider gibi hareket ederek aktivite düzenleme ve bunlara katılım, meslektaşlarına destek ve onlara liderlik yaparak onları yönlendirme gibi alt hususlarda öğretmenlerin özelliklerinden kaynaklanarak öğretmenlerin yaklaşımları değişmektedir. İlk olarak stratejik planlama sürecine katılım ve yönlendirmeye dair liderlik görüşleri konusunda öğretmenin cinsiyeti ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu da kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yönetimi ve planlama gibi daha stratejik alanlarda kadın ve erkek öğretmenlerin yaklaşımının farklı olduğunu göstermektedir. Özellikle de erkek öğretmenlerin yönetim sürecine daha çok katıldığı gerçeği göz önüne alınırsa okul yönetimlerinin planlama ve stratejik yönetim konularında kadın öğretmenleri de desteklemesi uygun olacaktır sonucu elde edilmektedir. Stratejik planlama ve yönetim sürecine katılıma dair öğretmenlerin kıdem sürelerinin de öğretmenlerin katılma üzerine görüşlerinde fark yarattığı görülmektedir. Bu da esasında daha uzun dönem öğretmenlik yapan öğretmenlerin bu tür planlama ve

yönetim süreçlerine katıldığı gerçeğini de desteklemektedir. Bu nedenle bu hususta yeni bakış açıları edinebilmek adına okul yönetiminin daha kısa süredir çalışan öğretmenleri de bu planlama ve stratejik yönetim sürecine dahil etmeye dikkat etmesi uygun olacaktır.

Liderlik görüşleri analizinde aktivitelere katılım ve aktivite düzenlemeye dair liderlik görüşleri içinse öğretmenin medeni durumunun ve çalışma süresidir. Bu açıdan da hem evli hem de uzun yıllardır öğretmenlik yapan öğretmenlerin aktivitelere katılımının desteklenmesi gerektiği görülmektedir. Benzer şekilde okul içerisinde de uzun yıllar çalışan öğretmenlerin de yeni çalışmaya başlamış öğretmenlerin de aktivitelere katılımı desteklenmelidir. Bu faktörlerin öğretmenlerin liderlik görüşleri ile ilişkili olmaması için okul yönetiminin bu hususlara dikkat etmesi öğretmenlerin daha olumlu görüşler sergilemesini sağlayabilecektir.

Örgütsel görüşleri konusunda da liderlik görüşlerinde olduğu gibi belli algılarının, öğretmenlere özgü özelliklerin görüşleri üzerinde farklılık yarattığı sonucu elde edilmiştir. Buna göre de özellikle dakiklik, meslektaşlara karşı olan yardımsever tutum ve okuldaki yenilik ve gelişmeleri benimseme, katılım ve inisiyatif alma üzerine örgütsel görüşleri ile öğretmenler arası farklılıklar ilişkili olmaktadır. İlk olarak dakiklik, kısa mola verme gibi asgari düzeyden daha fazla çaba gösterme hususunda çalışma süresine göre öğretmenlerin farklı yaklaşımları olduğu ve bu yaklaşım farklılığının istatistiki olarak anlamlı bulunduğu dair ampirik veri elde edilmiştir. Okul yönetiminin de bu hususu dikkate alarak öğretmenlerin çalışma süresi ve aynı zamanda branşlarına göre asgari düzeyinde üstünde görüşlere sahip olma ve inisiyatif almada öğretmenlerin branşlarını ve çalışma süresini dikkate alması gerekmektedir. Ancak öğretmenin diğer kişisel ve mesleğe yönelik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık ile pek bir ilişkisi olmadığı da görülmüştür.

Liderlik ve örgütsel algılarının yanı sıra, öğretmenlerin işe sarılma işlerini sahiplenme konusunda yaklaşım ve görüşlerine dair öğretmenlerin mesleklerine olan tutumu konusunda öğretmenin yaşının ve branşının öğretmenler arasında fark yarattığı sonucu bulunmuştur. Tüm görüş ve tutumlar arasında en fazla öğretmene dair husus öğretmenin yaşı ile olan ilişkisidir. Özellikle de öğretmenin yaşına göre

analizde 40-49 yaş arası öğretmenlerin işe sarılmaya dair görüş ve yaklaşımları diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha düşük sıklıkta gerçekleştirdiği görülmektedir ki bu da bu yaş grubunda öğretmenlerin ailevi, okul dışı sorumluluklarını çok olması nedeniyle öğretmenin gerektiği gibi işine sarılmadığı, işini benimseyemediğini göstermektedir.

Son olarak, örgütsel vatandaşlık, işe sarılma ve liderlik görüşleri arasındaki ilişki incelendiğinde örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma algılarının liderlik görüşleri ile olumlu ilişkisi olduğu görülmektedir. Ancak en önemlisi amirlere danışma ve inisiyatif almanın liderlik görüşleri sergileme ile negatif ilişkisi olduğu bulunmuştur ki bu da okul yönetiminin liderlik algılarını destekleme ve teşvik etmede özellikle bu hususu dikkate alması gerektiğini göstermektedir. Çünkü özellikle amirlere danışma gibi nezaket odaklı örgütsel vatandaşlık görüşleri, inisiyatif alma ve yönetime katılma gibi liderlik görüşleri ile olumsuz olarak ilişkilendirilmiştir.

Özetle bu çalışmanın ampirik sonuçları göstermektedir ki liderlik, örgütsel görüş ve işini sahiplenme konusunda belli görüşler üzerinde öğretmenin kişisel özellikleri farklı tutumların gelişmesine neden olmaktadır. En önemlisi de tüm örgütsel vatandaşlık algılarının liderlik algılarını destekleyici ve teşvik edici olmadığı hususuna dikkat etmek gerekmektedir.

4.2 Tartışma

Çalışmanın yukarıda detaylıca özetlenen bulguları göstermektedir ki öğretmen liderliği, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma üzerine öğretmenlerin görüşleri belli başlı demografik özellikleri ile ilişkili olup aynı zamanda öğretmenlerin liderlik konusundaki algılarının da örgütsel vatandaşlık ve işe sarılmaya dair görüş ve yaklaşımları ile ilişkilendirilmektedir. Bu çalışmanın bulguları da özellikle geçmiş çalışmaların bulgularını da destekler nitelikte olup aynı zamanda çok daha detaylı sonuçlar elde edilmesini sağlamıştır.

Özellikle de Kılıçarslan (2013) güncel çalışmasında okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin gözünden değerlendirilmesinde değerlendirenin demografik özelliklerinin belli başlıca olanlarında yaş ve kıdem süresinin görüşler

öğretmen görüşleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir ki bu da bu çalışmanın bulguları ile uyumludur.

Bir diğer güncel çalışmada Oğuz (2011) özellikle de örgütsel vatandaşlık ile liderlik yaklaşımlarının okullarda ilişkili olup olmadığını incelemiş ve bu çalışmanın da bulgularını destekler nitelikte olup örgütsel vatandaşlık ile liderlik üzerine görüşler arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğuna dair ampirik veri elde edilmiştir. En önemlisi de Oğuz (2011) çalışmasının ampirik analizleri sonucunda okulların öğretmenleri örgütsel vatandaşlık ve liderlik hususlarında daha fazla motive etmesinin gerektiği bulgusu elde edilmiştir ki bu çalışmada da belli demografik özelliklere sahip öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve liderlik üzerine algılarının daha fazla desteklenmesinin önemli olduğuna dair bulgularla uyumludur.

Liderlik ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişkiyi okullarda inceleyen bir diğer çalışma ise Dönder (2006) tarafından yürütülmüş olup bu çalışmalarında okullarda liderlik görüşleri ile örgütsel vatandaşlık üzerine görüş ve yaklaşımlar arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir ki bu da bu çalışmanın regresyon analizi sonuçları ile uyumludur. Bu çalışma sonucunda elde edilen sonuçlara göre liderlik alt boyutları üzerinden yürütülen regresyon analizi sonuçları genel olarak örgütsel vatandaşlık ile işe sarılma üzerine görüşler ile ilişkili olduğu sonucunu ortaya koyup bulgular literatür sonuçlarını destekler niteliktedir.

Yurtdışında liderlik, işe sarılma, örgütsel bağlılık gibi konularda yürütülen çalışmalardan biri olan Yun ve diğer. (2007) çalışmasının sonuçları göstermektedir ki örgütsel bağlılık, vatandaşlık ve liderlik arasında yurtiçi çalışmaların bulgularına benzer olacak şekilde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okullar üzerine yürütülen bir çalışmada ise Lima (2006) okul yönetiminin liderlik süreçlerine katılımında öğretmenleri yönlendirmede büyük görev düştüğü ortaya çıkmıştır ki bu tez çalışmasının da bulguları göstermektedir ki öğretmenlerin liderlik üzerine görüş ve yaklaşımları belli demografik ve öğretmenlik branş özelliklerine göre değişebilmektedir. Bu nedenle de bu çalışmanın vardığı okul yönetiminin belli özelliklerine göre öğretmenleri daha fazla desteklemeleri gerektiği sonucu ile uyumlu ve bunu destekler sonuç elde edilmiştir.

Ayrıca bu çalışmada elde edilen bulgular öğretmenlerin öğretmen liderlik görüşlerine sahip olmalarına dair kendi algılarının yüksek olduğunu ifade etmektedir ki bu durum Beycioğlu ve Aslan (2010) Hatay bölgesinde öğretmenlere uyguladığı liderlik ölçeği analizi sonuçları ile de uyumludur. Ayrıca Aslan (2011) tez çalışmasında da öğretmen liderlik ölçeği sonuçlarına göre öğretmen liderlik görüşleri olumlu olarak değerlendirdiği görülmüştür. Ancak Beycioğlu ve Aslan bu çalışmalarında algılanan öğretmen liderlik görüşleri arasında fark olduğunu bulmuş ve her ne kadar öğretmenler kendilerini liderlik görüşlerine sahip olarak değerlendirse de esasında okul yönetiminin beklentisi daha fazla liderlik algılarının geliştirilmesidir. Bu çalışmanın bulgularına aşağıda yer alan sonuç ve yorumlar okul yönetiminin bu beklentisini gerçekleştirmek için hangi hususlara dikkat etmesi gerektiği özetlenmektedir.

Daha detaylı incelendiğinde bağımsız değişkenlerden cinsiyetin ÖL alt boyutları ile ilişkisi incelendiğinde, sadece ÖL okul yönetimine katılım alt boyutuna dair görüşlerin anlamlı biçimde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek oranda görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Ancak Çetin (2011) tez çalışmasında Ankara bölgesindeki ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık algılarının öğretmenin cinsiyetine göre değişmediği görülmüştür ki bu çalışmanın bulgusuyla çelişmektedir. Ancak yukarıda da bahsedildiği üzere, hem öğretmenlerin oku türünün hem de analizin yapıldığı bölgenin farklı olması nedeniyle sonuçların değiştiği söylenebilir. Bu da öğretmen liderlik algılarının analizin yapıldığı bölge, okul türü vb. göre de değişebildiğini ifade etmektedir. Kıdem süresi açısından ise liderlik ölçeği alt boyutlarından sadece okul yönetimine katılım ile arasında anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Kıdem süresinin öğretmenin örgütsel vatandaşlık görüşleri ile ilişkisi ayrıca Çetin (2011) tez çalışmasının bulgularıyla da desteklenmektedir. Özellikle de öğretmenin kıdem süresinin arttıkça okul yönetimine katılımına dair görüşlere artan sıklıkta sahip olduğu bulgusu ortaya konmuştur. Bunun da öğretmenin kıdem süresinin yönetim sürecine dair olumlu görüşlere sahip olmasında etkisi olduğu varsayılmaktadır.

Çalışma süresinin ÖV bilinçlilik ile arasında anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Buna göre 6-9 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerde bilinçliliğe dair,

mesleğinin gerektirdiğinden daha yüksek sıklıkta vatandaşlık sergilemesi, örneğin dakik olma, öğle aralarını uzatmama gibi görüşlere en yüksek oranlarda sahip olduğu görülmektedir. Benzer şekilde kıdem veya çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin örgütsel algılarının olumlu biçimde değiştiğine dair bulgu Çetin ve diğer. (2003) tarafından yürütülen çalışma sonuçlarıyla da desteklenmektedir.

Özetle hem yurtiçinde hem de yurtdışında yürütülen güncel çalışmaların sonuçları, liderlik, örgütsel vatandaşlık ve örgüte ve işe sarılma üzerine öğretmenlerin görüşleri arasında ilişki olduğunu ve olumlu görüşlerin liderlik ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Bu açıdan bu çalışmada yürütülen regresyon analizi sonuçları da göstermektedir ki liderlik, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma görüşleri arasındaki olumlu ilişki olduğuna dair bulgular, benzer çalışmaların bulgularını destekler niteliktedir.

Ek olarak, öğretmenin demografik özelliklerinden özellikle kıdem süresinin geçmiş çalışmalarda öğretmenlerin görüşleri ile ilişkili olduğu görülmüştür ki bu da bu çalışmada kıdem süresinin liderlik ile arasındaki ilişkiye dair bulgunun önemini daha da ortaya koymaktadır.

4.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ve sonuçlar çerçevesinde uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Okul yönetiminin öğretmen liderliğine dair algılarının öğretmenlerin karakteristik özelliklerinden kaynaklandığına dair dikkat etmesi gerekmektedir. Özellikle kadın öğretmenlerin okul yönetimine katılım konusunda liderlik algılarını erkeklere göre daha az sıklıkta gerçekleşmesi, okul yönetimlerinin kadın öğretmenleri de yönetim sürecine dahil edecek teşvikler, etkinlikler düzenlemesi ve kadın öğretmenlerle iletişimi artırması

önerilmektedir. Benzer şekilde evli öğretmenlerin yeteri kadar etkinliklere katılım ve iletişime liderlik algılarını yeterli sıklıkta gösterememesi nedeniyle evli öğretmenlerin ailevi sorumluluklarının da dikkate alınıp bu etkinliklerin düzenlenmesi bu çalışmanın önerilerindedir.

2. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık görüşlerine dair özellikle okulda geçirdikleri toplam yıl olarak çalışma süresi ve branşlarının örgütsel vatandaşlık ile olan ilişkisi dikkate alınarak sadece belli bir süredir değil aynı zamanda yeni başlayan öğretmenlerin de örgütsel vatandaşlık görüşüne sahip olmada desteklenmesi önerilir. Branş açısından da Matematik, Fen Bilimleri ve Bilişim branşlarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık görüşüne sahip olmaya okul yönetimi tarafından desteklenmesi, bu bölüm öğretmenlerinin özellikle alınan kararlara katılması için fikirlerinin alınması, toplantılara özellikle çağırılması bu çalışmanın önerilerindedir.
3. İşe sarılma görüşleri ve yaklaşımları için okul yönetiminin özellikle de 40-49 yaş arası öğretmenlerin –bulgular doğrultusunda- bu görüşlere sahip olmasının desteklenmesi önerilmektedir. Branşlarda da Sosyal, Fen Bilimleri ve Bilişim alanındaki öğretmenlerin daha fazla ful konsantrasyon ve uzun süre çalışmaya dair işi sahiplenme görüşlerine sahip olması için desteklenmesi önerilmektedir.
4. Regresyon analizi sonucu elde edilen sonuçlara göre okul yönetimi liderlik görüşleri için işe sarılma ve örgütsel görüşlere sahip olma sıklığına dikkat etmelidir. Ancak bunu yaparken özellikle bazı işe sarılma ve örgütsel vatandaşlık algılarının liderlik görüşleri ile özellikle olumsuz ilişkili olduğu dikkate alınarak hedef liderlik görüşlerine sahip olmasında belli hususlara dikkat etmesi özellikle yönetime katılım liderlik görüşleri için sürekli amirlere sormaya dair ÖV nezaket boyutu ile negatif ilişkisine dikkat edilmesi önerilmektedir.

4.3.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Evli öğretmenlerin ve/veya kadın öğretmenlerin daha düşük sıklıkta liderlik görüşlerine sahip olmasının nedenlerinin araştırılması, özellikle de evli

öğretmenlerin ve kadın öğretmenlerin ailevi sorumluluklarının liderlik görüşlerine sahip olmada engel teşkil etmesi varsayılarak bu konularda araştırmaların daha da ilerletilmesi önerilir.

2. Ayrıca belli branşlardaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma görüşleri ve yaklaşımlarını neden daha az sıklıkta gösterdiğini bu branşlardaki öğretmenlerin ders yükü vb. gibi mesleki sorumluluklarının dikkate alınarak incelenmesi önerilmektedir.
3. İşe sarılma konusunda 40-49 yaş arası öğretmenlerin neden işlerini benimsemede zorluk çektiklerine dair daha detaylı analiz öğretmenlerin bu yaş gurubundaki hedefleri ve ailevi yükleri dikkate alınarak daha detaylı analiz edilmesi önerilmektedir.
4. Son olarak, özellikle de elde bulgular çerçevesinde bazı liderlik algılarının neden her zaman örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma algılarının bazılarıyla olumsuz ilişkili olması, neden her zaman bunların birbirlerini desteklemediği önemli bir çalışma konusu olarak önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Altaş, S. S., & Çekmecelioğlu, H. G. (2007). İş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışının iş performansı üzerindeki etkileri: Bir araştırma. *Öneri Dergisi*, 7(28), 47-57.
- Aslan, M. (2011). Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi - Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*, 1-108.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Aydın, M. 1993, *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara
- Balay, R. 2000, *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara (Yayınlanmamış).
- Balcı, A. 2001, *Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve İlkeler*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara. Kadioğlu Matbaası.
- Bela. H.Bcnalhy. "Instructional Systems". Fearon Publishers. California: 25-34. 1969.
- Beycioglu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2).

- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-223.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9, 764-775.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-223.
- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir Değerlendirme (Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, SBE., 2009). (YÖK Tez No. 240552)
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 349-363.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 349-363.
- Can, Niyazi (2007). “Liderlik Davranışı ve Öğretmen Liderliğinin Gösterilmesinde Yöneticilerin Etkisi”. 16.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, (5-7 Eylül 2007) Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Bildiriler Kitabı 1; 627-634.
- Çakır, Ö., 2001. İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler. Ankara: Seçkin
- Çakırer, M.A., (2009), Lider Öğretmen. Ankara: Crea Yayıncılık.

- Çelik,V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Yayına Hazırlayanlar: Çinkır Şakir, Elma Cevat. Yayın No: 191. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. Ve Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 17*, 39-54.
- Çetin, Ş. (2011). Okul müdürlerinin liderliği ile müdür-öğretmen ilişkisinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Gazi Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi*, 1-180.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çınar, F. 2000, Organizasyonel Yurttaşlık Davranışı ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa (Yayınlanmamış).
- Demirel,Y., Seçkin, Z. ve Özçınar, M.F.(2011). Örgütsel İletişim İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(2)*, 33- 48.
- Demirci. Özcan . Genel Öğretim Metodları . USE M Yayınları . 1993.
- Dilek, H. (2005). Liderlik Tarzlarının Ve Adalet Algısının; Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gebze İleri teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dimock, Victoria Boyd. and Kathleen M. McGree (1995). Leading Change From The Classroom: Teachers As Leaders, SDL Issues..about Change. 4, 4, <http://www.sedl.org/change/Issues/Issues44.html> (30.05.2006).

Dönder, H. H. (2006). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Bürokrasi.(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

(Fidan Nurettin ve Erden M. (1994) Eğitime Giriş, Meteksan Matbaacılık, Ankara.).

Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *AİBÜ-İİBF Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 48-75.

Harris, A., & Muijs, D. (2005). Improving schools through teacher leadership. Berkshire: Open University Press.

Karaman, K., Yücel, C. ve Dönder,H.(2008). Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 53, 49-74.

Karatay, M. (2010). *Araştırmada Örneklem*. Erişim tarihi: 29.06.2015.
<http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/eay/mkaratay.doc>.

Kavi, E., & Koçak, O. (2011). Asıl ve Alt İşveren Çalışanlarının İş Memnuniyeti Algılarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma: Yalova Belediyesi Örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, (3), 03-22.

Keskin, S. (2005). *Öğretmenlerde çalışma değerleri ve örgütsel vatandaşlık* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

- Kılıçarslan, S. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Karabağlar ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Liebermn, A. (1992). Teacher leadership: What are we learning? In C. Livingston (Ed.), *Teachers as leaders: Evolving roles*. NEA School Restructuring Series. Washington, D. C.: National Education Association.
- Lima, N. E. (2006). *A case study on principal behaviors cultivating a positive school culture in an elementary school*. Yüksek Lisans Tezi. Johnson & Wales University, Miami.
- Oğuz, E. (2011), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2, Cilt 17, Sayı 3, ss: 377-403.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 377-403.
- Oktay, M., (1996). İşletmeciler İçin: Davranış Bilimlerine Giriş, Der Yayınları, İstanbul.
- Ötken, A. B., & Erben, G. S. (2010). Investigating the relationship between organizational identification and work engagement and the role of supervisor support. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-26.
- Özdemir, F., (2006), “Örgütsel İklimin İş Tatmin Düzeyine Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Araştırma” ,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle Üniversite Öğrencilerinin Bazı Demografik Özellikleri Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20, 117-135

- Sabuncuođlu, Z. ve Tüz, M.(2001). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi,Bursa.
- Sezgin, F.(2005). Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme ve Okul Açısından Bazı Çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, (1) 317-339.
- Sünbül, A. M. (1996). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Yıl, 2, Sayı - I. Caiz 1996, ss.597-607.
- Şişman, M., “Geleceğin Liderlerinin Yetiştirilmesi ve Eğitimde Liderlik”, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, 5-6 Haziran, Deniz Harp Okulu, İstanbul, s. 162-167, 1997.
- Veranyurt, G. (2009). Personel güçlendirmenin; iş tatmini ve işten ayrılma üzerindeki etkisinde örgüte bağlılığın rolü. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İşletme Bölümü*, 1-175.
- Yalçın, A. ve İplik F. N., 2005. Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir Araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi SBE Dergisi*. 4(1), ss. 395-412.
- Yun, S., Cox, J., Sims Jr, H. P., & Salam, S. (2007). Leadership and teamwork: The effects of leadership and job satisfaction on team citizenship.*International Journal of Leadership Studies*, 2(3), 171-193.
- Yücel, G. F. (2006). Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Afyonkarahisar.

Zaleznik, A., "Managers and Leaders: Are They Different?", *Harvard Business Review*, Vol 55, No 3, 1977.



EKLER

Ek 1

1. **Cinsiyetiniz:**() Bayan () Erkek
2. **Yaşınız:**(Lütfen Yıl Olarak Yazınız).....
3. **Medeni Haliniz:**() Evli () Bekar
4. **Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:**.....yıl
5. **Bu okulda çalışmasüreniz:**.....yıl veaydır.
6. **Branşınız:**.....

Öğretmen Liderliği Ölçeği

İFADELER	GÖRÜŞLERİN SERGİLENME DERECESESİ				
	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
BİR ÖĞRETMENİN LİDERLİK ROLÜ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ					
1. Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.	1	2	3	4	5
2. Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek.	1	2	3	4	5
3. Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak	1	2	3	4	5
4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.	1	2	3	4	5
5. Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dahil olmak.	1	2	3	4	5
6. İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak	1	2	3	4	5
7. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak	1	2	3	4	5
8. Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak	1	2	3	4	5
9. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak	1	2	3	4	5
10. Meslektaşlarıyla öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla görüş alışverişinde bulunmak	1	2	3	4	5
11. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak.	1	2	3	4	5
12. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmak.	1	2	3	4	5
13. Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek.	1	2	3	4	5

14. Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak.	1	2	3	4	5
15. Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak.	1	2	3	4	5
16. Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek	1	2	3	4	5
17. Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak.	1	2	3	4	5
18. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergilemek	1	2	3	4	5
19. Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak.	1	2	3	4	5
20. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek	1	2	3	4	5
21. Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak	1	2	3	4	5
22. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmak	1	2	3	4	5
23. Öğrencilere güvenmek	1	2	3	4	5
24. Öğrencilere güven vermek	1	2	3	4	5
25. Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemek	1	2	3	4	5

Ek 2**1. Cinsiyetiniz:**() Bayan () Erkek**2. Yaşınız:**(Lütfen Yıl Olarak Yazınız).....**3. Medeni Haliniz:**() Evli () Bekar**4. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:**.....yıl**5. Bu okulda çalışmasüreniz:**.....yıl veaydır.**6. Branşınız:**.....*Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği*

S.N.	BİR ÖĞRETMENİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	İş yükü ağır olan arkadaşlarıma işlerinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
2	Herhangi bir nedenle işe gelemeyen arkadaşlarımda işyerinde üstlendikleri sorumluluklarını yerine getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
3	İşle ilgili problemi olan arkadaşlarıma gönüllü olarak yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
4	Kuruma yeni katılan kişilerin işlerine uyum sağlamalarına yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
5	Karar alırken kararlarımdan etkilenebilecek diğer kişilere ve amirime danışırım.	1	2	3	4	5
6	Başkalarının hakkını suiistimal etmem.	1	2	3	4	5
7	Başka çalışanlarla çıkabilecek sorunları engellemede elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5
8	Herhangi önemli bir davranışta bulunmadan önce ilgili kişilere bilgi veririm.	1	2	3	4	5
9	Gereksiz şeylerden şikâyet ederek çok zaman harcadığımı düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
10	Sorunları aslında olduklarından daha büyük görme eğilimimde olduğumu sanmıyorum.	1	2	3	4	5
11	Sürekli olarak işi bırakmak istediğinden söz eden biri değilim	1	2	3	4	5
12	Her zaman olaylarla ilgili olumsuz yanlardan çok olumlu yanlara odaklandığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
13	Her zaman dakik olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
14	Hiçbir zaman öğle aralarını uzatmak istemem.	1	2	3	4	5
15	Zorunlu ihtiyaçlarım dışında işime ara vermek istemem.	1	2	3	4	5
16	Hiç kimse izlemediğinde bile kurumun kural, düzenleme ve prosedürlerine uyarım.	1	2	3	4	5
17	Kurumumun sürekli gelişmesine hizmet edecek faaliyetlerde bulunurum.	1	2	3	4	5
18	Görevim olmayan fakat kurum imajına yardımcı olan faaliyetlere istekli olarak katılırım.	1	2	3	4	5
19	Kurumumla ilgili toplantı ve aktivitelerle ilgilenirim ve bunlara aktif olarak katılırım.	1	2	3	4	5
20	Kurumdaki gelişmelere ve yeniliklere rahatlıkla ayak uydurmaya çalışırım.	1	2	3	4	5

Ek 3

- 1. Cinsiyetiniz:**() Bayan () Erkek
- 2. Yaşınız:**(Lütfen Yıl Olarak Yazınız).....
- 3. Medeni Haliniz:**() Evli () Bekar
- 4. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:**.....yıl
- 5. Bu okulda çalışmasüreniz:**.....yıl veaydır.
- 6. Branşınız:**.....

İşe Sarılma Ölçeği

BİR ÖĞRETMENİN İŞE SARILMA İLE İLGİLİ GÖRÜŞMELERİ		Her zaman	Sık Sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1.	İşimde enerjikle dolup taşıdığımı hissedirim.	1	2	3	4	5
2.	Yaptığım işianlam ve amaç dolu bulurum.	1	2	3	4	5
3.	Çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	1	2	3	4	5
4.	İşimde kendimi güçlü ve gayretli hissedirim.	1	2	3	4	5
5.	İşim bana heyecan verir.	1	2	3	4	5
6.	Çalışırken etrafımdaki her şeyi unuturum.	1	2	3	4	5
7.	İşim bana ilham verir.	1	2	3	4	5
8.	Sabah uyandığımda işe gidesim gelir.	1	2	3	4	5
9.	Yoğun bir şekilde çalıştığımda kendimi mutlu hissedirim.	1	2	3	4	5
10.	Yaptığım işle gurur duyarım.	1	2	3	4	5
11.	Çalışırken kendimi işime kaptırırım.	1	2	3	4	5
12.	Çok uzun süre çalışmaya devam edebilirim.	1	2	3	4	5
13.	İşimi oldukça ilgi çekici bulurum.	1	2	3	4	5
14.	Çalışırken işim beni alır götürür.	1	2	3	4	5
15.	İşimde zihinsel açıdan oldukça esneğim.	1	2	3	4	5
16.	Çalışırken işten başka bir şey düşünmem.	1	2	3	4	5
17.	Her şey yolunda gitmese bile işimde her zaman sebat ederim.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

-KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Mustafa ÜLGER

Uyruğu: T.C.

Doğum Tarihi ve Yeri: 01/03/1985 ELAZIĞ

Medeni Durumu: Evli

GSM:5058061871

email: ulger1233@gmail.com

Yazışma Adresi: Yakınca Mah. Oğuz Kağan Caddesi Manas Uygur

Sitesi C blok No: 28 Yeşilyurt / MALATYA

EĞİTİM

Yüksek Lisans : Zirve Üniversitesi

Lisans : İnönü Üniversitesi

Lise : Malatya Metin Emiroğlu Lisesi

Derece Kurum Mezuniyet Tarihi

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl Kurum Görev

2015 Malatya Bindal Ortaokulu

YABANCI DİL

İngilizce