

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ETKİLİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN
KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Reyhan ÇAM

İSTANBUL, 2008

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ETKİLİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN
KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Reyhan ÇAM
060712100

Danışman: Doç. Dr. Osman YILDIRIM

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Projesi /Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim./...../2008

(İmza)

Aday: Reyhan ÇAM

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

04.12.2008

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencisi **060712100** numaralı **Reyhan Çam**, "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği tezini, Yönetim Kurulumuzun 28.08.2008 tarih ve 2008/22 sayılı toplantısında seçilen ve 11/09/2008 tarihinde Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda savunmuş ve kendisine düzeltme verilmiştir. Aday, "**ETKİLİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ**" adlı düzeltilmiş tezini Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince **60** dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi ~~ayçokluğu~~/oybirliği ile **Kabul veya Red** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 7 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.


DANIŞMAN
DOÇ.DR. OSMAN YILDIRIM


ÜYE
PROF.DR. MUSTAFA DELİCAN

ÜYE
YRD.DOÇ.DR. MAHMUT KARAMAN



ETKİLİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ

Tezi Hazırlayan: Reyhan Çam

ÖZET

Bu araştırma, öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılığı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, İstanbul Büyükçekmece İlçesi ilköğretim okulu öğretmenlerinden seçilen bir örneklem üzerinde anket uygulaması gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği tarzına sahip olma düzeyine ilişkin algılamaları ve bağlılık düzeyleri incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği tarzına sahip olma düzeyinin öğretmenlerin kuruma bağlılığı ile anlamlı ilişkisinin bulunduğu saptanmıştır. Okul müdürlerinin, öğretim liderliği davranışını sergileme sıklığı arttıkça öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarına karşı bağlılık düzeyleri de artmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretim Liderliği, Kurumsal Bağlılık, Okul Müdürleri, Öğretmenler

**THE EFFECT OF EFFECTIVE TEACHING LEADERSHIP ON TEACHERS'
DEVOTION TO THE INSTITUTION**

Thesis Prepared by Reyhan am

ABSTRACT

This research aims to introduce the effect of effective teaching leadership on teachers' devotion to the institution. For his purpose, a questionnaire has been conducted on a sample group of teachers chosen from among the teachers of İstanbul, Büyükçekmece County Elementary School and the school principals' perception and devotion levels in relation with possessing teaching leadership manners are examined.

According to the results of the research, it is determined that school principals' possession level of teaching leadership manners is significantly associated with teachers' devotion to the institution. It is observed that as the frequency of school principals' teaching leadership behaviours increases, the teachers' level of devotion to their institution also increases.

Key Words: Leadership, Teaching Leadership, Institutional Devotion, School Principals, Teachers

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
TABLolar LİSTESİ.....	VI
KISALTMALAR.....	VII
GİRİŞ.....	1

I.BÖLÜM

LİDERLİK VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

1. YÖNETİM VE LİDERLİK	4
1.1. Liderlik Tanımı	5
1.2. Yönetim Kavramı.....	6
1.3. Lider ve Yönetici Farkı.....	7
1.4. Liderlik Tarzları	10
1.5. Liderlik Teorileri.....	18
1.5.1. Özellikler Yaklaşımı.....	18
1.5.2. Davranışsal Yaklaşımlar.....	20
1.5.3. Durumsallık Yaklaşımı	21
1.5.4. Çağdaş Yaklaşımlar	22
1.5.4.1. Karizmatik Liderlik	22
1.5.4.2. İşlemsel (Transactional) Liderlik.....	23

1.5.4.3. Dönüştürücü (Transformational) Liderlik.....	24
2. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ.....	28
2.1. Öğretim Liderliği İle İlgili Kavramlar ve Tanımlar	29
2.2. Okul Yönetiminde Öğretim Liderliği.....	30
2.2.1. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticiliği.....	31
2.2.2. Okul Yöneticiliği Rollerini	31
2.2.2.1. Kaynak Sağlama Rolü.....	31
2.2.2.2. Öğretimsel Olarak Kaynak Sağlama Rolü.....	32
2.2.2.3. İletişim Sağlama Rolü	32
2.2.2.4. Görünür Bir Kişinin Olması.....	32
2.3. Öğretim Liderliği ve Okul Yöneticiliği.	34
2.3.1. Öğretim Liderliği ve Okul Yöneticiliği Arasındaki İlişki.....	34
2.3.2. Öğretim Liderliği ve Öğretmen Arasındaki İlişki.....	35

II. BÖLÜM:

KURUMSAL BAĞLILIK

1. GENEL OLARAK KURUMSAL BAĞLILIK.....	40
1.1. Bağlılık Kavramı	40
1.2. Kurumsal Bağlılık Kavramı.....	42
1.3. Kurumsal Bağlılığın Tanımı	45
2. BAĞLILIĞIN BOYUTLARI	46

2.1. Uyum Boyutu.....	46
2.2. Özdeşleşme Boyutu	47
2.3. İçselleştirme Boyutu.....	47
3. BAĞLILIĞIN SINIFLANDIRILMASI	48
3.1. Tutumsal Bağlılık.....	48
3.1.1. Etzioni'nin Sınıflandırması	49
3.1.2. Meyer ve Allen'in Sınıflandırması.....	49
3.1.3. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması	50
3.1.4. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması	50
1.5.1.5. Penley ve Goul'un Sınıflandırması	51
3.2. Davranışsal Bağlılık	51
3.2.1. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı	51
3.2.2. Salancik'in Yaklaşımı	52
3.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımları.....	53
4. BAĞLILIĞA ETKİ EDEN FAKTÖRLER	54
4.1. Kişisel ve Demografik Faktörler.....	54
4.2. Örgütsel-Görevsel Faktörler	55
4.3. Durumsal Faktörler	56
4.4. Diğer Faktörler.....	57
5. KURUMSAL BAĞLILIĞIN SONUÇLARI.....	57
6. ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIKLARI.....	59

III. BÖLÜM:

ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ: BÜYÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ

1. ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMA	66
1.1. Araştırmanın Amacı	66
1.2. Araştırmanın Modeli ve Kapsamı	66
1.3. Veri Toplama Aracı	66
1.4. Evren ve Örneklem	68
1.5. Kullanılan İstatistik Analizler.....	68
1.6. Araştırmanın Sayıtları	69
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	69
2. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME.....	70
2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler: Öğretmen Profili.....	70
2.2. Öğretmenlerin Kurumlarına Duygusal Bağlılığına İlişkin Bulgular.....	72
2.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılıklarına İlişkin Bulgular.....	74
2.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yöneticilik Davranışları Hakkındaki Görüşleri ve Öğretim Liderliği.....	77
2.5. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Bulgular.....	84

2.6. Öğretim Liderliği İle Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	87
SONUÇ	92
KAYNAKÇA	95
EKLER	101
EK 1. Anket Formu.....	101
EK 2. Anket Onayı.....	105
EK 3. Özgeçmiş	107

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	Anket Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	69
Tablo 2	Kuruma Duygusal Bağlılık Ölçeğini Oluşturan İfadelere Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	71
Tablo 3	Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılık Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	72
Tablo 4	Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılık-larına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri İle T- Testi Sonuçları.....	73
Tablo 5	Yaşa Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılıklarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 6	Öğretim Liderliği Ölçeğini Oluşturan İfadelere Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	76
Tablo 7	Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	80
Tablo 8	Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T- Testi Sonuçları.....	81
Tablo 9	Yaşa Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 10	Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığı İle Okul Müdürlerinin Öğretim Liderlikleri Arasındaki İlişki.....	84
Tablo 11	Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	85

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k. : Adı Geçen Kaynak

a.g.m.: Adı Geçen Makale

A.Ü. : Ankara Üniversitesi

Bil. : Bilimleri

Egt. : Eğitim

Ens. : Enstitü

İ.Ü. : İstanbul Üniversitesi

s. : Sayfa

Ünv, : Üniversite

Vb. : ve benzeri

Y.L. :Yüksek Lisans

İ.İ.B.F. : İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz yüzyıl, teknolojik ve ekonomik gelişmelerin çığ gibi büyüdüğü ve buna paralel olarak da toplumsal değişmelerin yaşandığı bir yüzyıldır. Hızlı gelişme ve değişmelere ayak uydurabilmek doğal olarak eğitime büyük önem verilmesini zorunlu kılmaktadır. Ayrıca, çağı yakalayabilmek için, okullarımızın çok yönlü ve nitelikli olması gerekmektedir.

Öğretim Liderliği mükemmel okul bakımından üzerinde en çok durulan kavramlardan biri olmuştur. Bunun temel nedeni ise öğretim liderlerinin, buldukları eğitim kurumunun başarısızlığında ya da başarılı olmasında anahtar rolü oynamalarıdır. Başka bir deyişle, okulda lider olarak görev yapan yöneticilerin liderlik performansları, eğitimin başarılı ya da başarısız olması ile doğrudan bağlantılıdır.

Günümüzde bu konu ile ilgili çeşitli teoriler üretilmiştir. Bilgi toplumuna geçiş ile birlikte lider ve liderlik farklı anlamlar kazanmaktadır. Bu nedenle liderlik ile ilgili çağdaş yaklaşımlar çok tartışılmıştır. Bu yaklaşımların en önemlilerinden biri öğretim liderliğidir.

Öğretim lideri, öğretmenlerin kurumsal bağlılığı ile ilgilenmek zorundadır. Çünkü liderin başarısı, astlarının kurumsal amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamalarına bağlıdır. Liderin en önemli görevi, etkili bir okul yaratmaktır.

Okullarımızın yaratıcı ve etkili olabilmesi için okul personelinin donanımlı, bilgili ve okulun örgütsel amaçları etrafında birleşmiş olması gerekir. Bunun için, öğretmenlerin kendilerini işlerine adanmaları ve okula bağlılıkları sağlanmalıdır.

Kurumdaki öğretmenlerin her biri, kendisine verilen görevi yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça, eğitim ve öğretimin etkinliğinden söz edilemez. Liderlik konusunda son dönemde ortaya çıkan öğretim liderliği kavramı ise öğretmenlerin kuruma bağlılığının sağlanması konusunda önemli bir araç olarak ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılığı üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başında okul müdürü vardır. Okul müdürleri; öğretmenleri güdülemeli, okulun vizyonunu ve misyonunu iyi anlatmalı, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmeli ve kendilerini okula adanmalarını sağlamalıdır. Okulların başarısı ve eğitimdeki kalitesi, öğretim liderlerinin başarısı ve etkililiği ile paralel olarak görülmektedir. Okulunu iyi yöneten, öğretmenlerini kuruma bağlayan ve onları iyi motive eden müdür başarılı olarak görülmektedir.

Okul müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılığını ne derecede etkilediği bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları, okullarına bağlılıkları, başarıları, başarısızlıkları, bıkkınlıklarının nedenleri öğretim lideri tarafından öncelikle çözüme kavuşturulmalıdır. Okul müdürlerinin, öğretmenlerine karşı davranışları, yöneticilikte takındıkları davranışları öğretmenlerin kurumsal bağlılığına büyük ölçüde etki edecektir.

Bu araştırma; okul müdürlerinin öğretmenlerine karşı nasıl davrandığı, hangi tür yöneticilik davranışları sergiledikleri ve liderlik davranışları ile öğretmenlerin kuruma bağlılıkları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı hedeflemektedir.

Bu araştırmanın örneklemini İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde yer alan ilköğretim okulları ile bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden kolayda örnekleme yoluyla seçilen yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsamda, ilköğretim okullarındaki öğretmenlere yetmiş sorudan oluşan anket yapılmıştır. Anketin birinci bölümünde kuruma bağlılık ile ilgili sorular, ikinci bölümde müdürün liderlik anlayışı, üçüncü bölümde müdür ve personelinin toplum algısı, dördüncü bölümde müdürün şahsi özellikleri, son bölümde ise müdürün şahsi teşviklerini ölçen sorular bulunmaktadır. Ayrıca araştırmanın amacı, kapsam ve sınırlılıkları, varsayımlar ve hipotezler araştırmanın üçüncü bölümünde belirtilmiştir. Veri toplama, kullanılan istatistik teknikler , analiz ve bulgular bu bölümde yer almıştır. Daha sonra sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde iki önemli temaya değinilmiştir. Bu temalar liderlik ve öğretim liderliğidir. Yönetim ve liderlik kavramları, tanımı, lider ve yönetici kavramları, tanımları, aralarındaki fark, liderlik tarzları, liderlik teorileri birinci bölümün ilk tema başlığı altında incelenmiştir. Bu bölümün ikinci teması ise öğretim liderliği başlığı altında ele alınmıştır. Bu kavramlara ilişkin olarak bir literatür taramasına yer verilmiştir.

Bu literatür taraması yapılırken öncelikle lider müdürler ile yönetici müdürler kavramsal bazda açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle, öğretim liderliğinin çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır.

Tezin ikinci bölümünde ise kurumsal bağlılık, tanımı, kurumsal bağlılık unsurları ile kurumsal bağlılıkta etkili olan faktörler, öğretmenlerin kurumsal bağlılığı konuları incelenmeye çalışılmıştır. Bilindiği gibi kurumsal bağlılık, bireyin iş performansını yükseltir ve kuruma daha fazla katkı yapmasını sağlar.

Bu tez çalışmasının son bölümünde ise ilköğretim öğretmenleri ile müdür pozisyonundaki öğretmenler üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin algılamalarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliğini değerlendirmeleri anket yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Diğer yandan öğretmenlerin kurumsal bağlılığını ortaya koyan bir bağlılık anketi uygulanmıştır. Bu yoldan okul müdürlerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin kurumsal bağlılığı kapsamında araştırmanın bulgu ve değerlendirmelerine yer verilmiştir.

I. BÖLÜM

LİDERLİK VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

Bu bölüm iki ana başlıkta toplanmıştır. Bu ana başlıklar; liderlik ve öğretim liderliğidir. Liderlik başlığı altında, liderliğin tanımı yapılarak, liderlik tarzları ve liderlik yaklaşımları ele alınmıştır. Liderlik ve yönetim farklarından yola çıkılarak, okullarda liderlik, okul idaresinin iletişimi, yöntemi ve metotları üzerinde durulmuştur. Öğretim liderliği başlığı altında ise; öğretim liderliğinin tanımı, öğretim liderliği rolleri ve öğretim liderliği ile etkili ve güvenli okul konularına yer verilmiştir.

1. LİDERLİK VE YÖNETİM KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

İnsanlar grup halinde yaşarlar ve sosyal nitelikte canlılardır. Bu nedenle oluşturdukları grupları yönetecek, hedeflerine ulaştıracak lider ve yöneticilere de ihtiyaç duyarlar.¹

Şu halde, topluluk halinde yaşayan insanları belirli hedeflere yöneltmek ve harekete geçirmek her insanda kolay kolay bulunmayan bir beceri gerektirmektedir. Liderlik konusunda yapılan birçok tanımlar incelendiğinde bu kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayarak, belirlenen hedefe ulaştırmak için harekete geçirme yeteneği ve bilgilerin toplamıdır diye tanımlayabiliriz.²

Yönetimi; sorunu algılama, planlama, örgütleme, koordinasyon, sorunu çözme ve değerlendirme süreci olarak algılayan yönetici, lider olma özelliğine sahiptir.

¹ Özkalp, Ö.,-Kirel, Ç., Örgütsel Davranış, Eskişehir, 2005, s.347

² Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2006, s.431

1.1. Liderlik Tanımı

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir.³

Norris'e göre liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmak anlamına gelmektedir.⁴ Şen ise liderliği, insanları ortak bir amaca yöneltme kapasitesi ve isteği olup aynı zamanda dinamik ve kişisel bir süreç olarak tanımlamıştır.⁵

20.Yüzyılın başlarından itibaren tüm dikkatlerin liderliğe çevrilmesi ve liderliğin öneminin kabul edilmesine rağmen, liderlik konusunun tam olarak açıklığa kavuştuğunu söylemek zordur. Literatüre bakıldığında liderlikle ilgili pek çok tanıma rastlanılmaktadır. Ancak yaygınlık kazanan bir tanıma rastlamak zordur. Her yazar liderliği farklı bir şekilde tanımlamaktadır. Liderliğe ilişkin yapılan tanımlar aşağıda sıralanmıştır:

- Liderlik; bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır.⁶
- Liderlik hükmetmek değil, insanları ortak bir hedef doğrultusunda birlikte çalışmaya ikna edebilmektir.⁷
- Bazı yazarlar liderliğin öncelikle bir sanat olduğu görüşündedirler. Liderlik bir anlamda, belirli durum veya koşullar altında amaca ulaşmak için başkalarının davranış ve eylemlerini etkileme sanatı olabilmektedir.⁸
- Liderlik, insanları zor kullanmadan belirli yönlerde doğru harekete geçirir.⁹

³ Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1991, s.357.

⁴ Norris, C., "Developing Visionary Leaders For Tomorrow's School". NASSP Bulletin, Vol.74, 1990, ss. 6-10.

⁵ Şen, S., İşletme Yönetimi, Ankara, 1981, s.168

⁶ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi., s.431.

⁷ Goleman, D., Duygusal Zeka, İstanbul, 1999, s.193.

⁸ Şimşek, Ş. M., Yönetim ve Organizasyon, Konya, 1996, s.187.

⁹ Koray, M., 21.Yüzyıl: Yeni Beklentiler, Yeni Liderlik Alanları ve Kadınlar, İstanbul, 1997, s.169.

Liderlik arzu edilen hedeflerin başarılması için bireysel ve grup olarak diğer insanların davranışlarını etkilemeyi içeren bir eylemdir. İnsanlar arasındaki yardımlaşmalar sayesinde ulaşılabilecek hedefin bir parçasıdır. Keith Davis, “liderliğin insanları belirli amaçlara yöneltmeye ikna yeteneği, lideri de; grup üyelerini bir araya toplayan ve onları grup amaçlarına güdeleyen insan olarak tanımlamaktadır.”¹⁰

Liderlik, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir.¹¹ Liderlik ile ilgili bir çok tanımlamalar yapılmış ve bu tanımlamalarda liderliğin farklı yönleri ele alınmıştır. Kişilik özelliği, davranışı, bulunduğu makam yönünden incelenmiştir.¹²

Liderlik olgusunun güce dayanan bir yönünün olduğu düşünülürse, liderlik kişilerarası etkileşimi sağlamak için sahip olunan gücü kullanma süreci olarak tanımlanabilir ve bu yeteneğe sahip olan kişiye de lider denir. Liderin bir başka tanımlaması ise, grup üyelerini tespit edilen amaçlar doğrultusunda başarılı kılmaya yönelen, onların çalışmalarını koordine ve kontrol eden, bu çabaları gerçekleştirmek için yeterli özellik ve yeteneklere sahip olan kişi şeklinde olabilir.¹³

1.2. Yönetim Kavramı

Yönetim kavramıyla ilgili çeşitli tanımlara rastlanmaktadır. Bu tanımlar, bilim adamlarının yaklaşımlarına göre farklılıklar gösterirler. Ekonomistlere göre yönetim, toprak, sermaye ve işgücü ile birlikte üretim fonksiyonlarından birisidir. Yönetim bilimciler, yönetimin bir otorite sistemi olduğunu ifade ederler. Bunlara göre, örgüt yöneten ve yönetilen olmak üzere iki gruptan oluşur. Bu iki grup arasındaki ilişki otorite ilişkisidir. Toplumbilimciler ise yönetimi, bir sınıf ve saygınlık sistemi olarak belirtirler. Yönetimle ilgilenen disiplinler sadece bunlar değildir. Psikoloji, hukuk, sosyal psikoloji ve muhasebe gibi sosyal bilimlerin çeşitli dalları yönetimi amaçlarına uygun bir biçimde

¹⁰ Nalbant, E- Özdi, T., “Liderlik Nitelikleri ve İşgören Performansı Üzerindeki Etkileri”, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu Komutanlığı Bildiriler Kitabı, Cilt 2, İstanbul, 1997, s.18.

¹¹ Ataman, G., İşletme Yönetimi Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2002, s.455.

¹² Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, Ankara, 2007, s.1.

¹³ Erdoğan, İ., İşletmelerde Davranış, İstanbul, 1991, s.330-331.

tanımlamaya çalışmışlardır. Ancak bu yaklaşımların ortak noktası yönetimin, diğer kişilerin çabaları aracılığıyla amaçların başarılması süreci olduğudur.¹⁴

Yönetim, başka insanların çalışmaları ile sınırlı kaynaklardan bir çoğunun etkili ve eşit olarak elde edilmesi için değişen bir çevrede örgütsel amaçları başarma sürecidir.¹⁵ Yönetim, en geniş anlamda ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş birey ya da grupların iş birliği içinde çaba göstermesi olarak tanımlanabilir.¹⁶

Yönetim, insanların çalışması ve diğer örgütsel kaynakların katkısı ile örgütsel amaçlara ulaşma sürecidir. Yönetimin 3 temel özelliği vardır. Bunlar şu şekildedir:¹⁷

- Devam eden ve birbirleriyle ilgili aktiviteler serisi ya da süreci olması,
- Örgütsel amaçlara ulaşmayı içermesi,
- İnsanların ve diğer örgütsel kaynakların çalışması ve katkısıyla örgütsel amaçlara ulaşması.

Yönetim tanımlarından ortaya çıkarılabilen ve bir yönetim olayından söz edebilmek için gerekli olan özellikler şöyle sıralanmıştır:¹⁸

- Yönetimden söz edilebilmesi için birden fazla insanın olması gereklidir. Çünkü insanların olduğu yerde yönetim ihtiyacından söz edilebilir.
- Birden fazla insanın beden ve zihin güçlerini birleştirerek işbirliğinin sağlanması gerekmektedir.
- Sağlanan işbirliğinin belirli bir amaca yöneltilmesi gerekmektedir.

1.3. Lider ve Yönetici Arasındaki Fark

Liderlik ve yöneticilik kavramları oldukça sık kullanılan kavramlardır. İlk bakışta birbirine yakın iki sözcükmüş gibi görünseler de; liderlik ve yöneticilik arasında anlamca çok büyük farklılıklar vardır.

¹⁴ Can, H., Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 1999, s.22.

¹⁵ Naylor, J., Management, İngiltere, 2004, s.6.

¹⁶ Özden, Y., Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, 2005, s. 2

¹⁷ Certo, S. C., Modern Management, New Jersey, 2003, s.7.

¹⁸ Gümüş, M., Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar, İstanbul, 1995, s.375.

Lideri lider yapan onu izleyenlerdir. Hiç kimse bir başkasının zorlamasıyla belli bir biçimde davranamaz. Lideri izleyenler, liderin kendi adlarına karar vermelerine ve kendilerini temsil etmelerine izin verirler.¹⁹ Lider yöneticilik davranışı gösterebilen yöneticiler, vizyon koyabilirler; çalışanları ortak amaç etrafında toplayabilirler; okulda olumlu bir kültür yaratarak, eğitim için yeni yollar açabilirler.²⁰ Okul yöneticilerinin bu etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri ise onların lider yöneticilik davranışı sergilemelerine bağlıdır.²¹

Yönetici; bir örgütün amacını gerçekleştirmesi için var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir. Örgütün amaçlarına ulaşmasında yöneticilerin liderlik vasıflarına da sahip olması gerekir. Liderlik özelliklerine sahip bir yönetici; grup üyelerini etkileyecek, ardından sürükleyecek, örgütün amaçları doğrultusunda çalışmalarını sağlayacaktır²²

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir.²³

Yönetici ise başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulayan ve sonuçlarını denetleyen kişidir.²⁴

Bir başka tanımlama; “işletme kaynaklarını etkin ve yeterli biçimde planlamak, örgütlemek, yöneltmek, uyumlaştırmak ve denetlemek yoluyla işletmenin amaçlarına ulaşmasını sağlayan kişidir”²⁵ şeklindedir. En kısa biçimde yöneticiyi başkaları aracılığıyla işgören kişidir şeklinde tanımlayabiliriz.

¹⁹ İlgar, L., Eğitim Yönetimi Okul yönetimi Sınıf Yönetimi, İstanbul, 1996, s.51

²⁰ Law, S.- Glover, D., Educational Leadership And Learning, Buckingham, 2000, s.76

²¹ Hanson, E. M., Educational Administration And Organizational Behavior, California, 1985, s.97

²² İlgar, a.g.k., s.57

²³ Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, s.357.

²³ Sabuncuoğlu, Z -, Tüz, M., Örgütsel Psikoloji, Bursa, 2001, s.216.

²⁴ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., s.218.

²⁵ Özalp, İ.,- Kopalal, C. - Berberoğlu, G., Yönetim ve Organizasyon, Eskişehir, 2000, s.9.

Liderler arasındaki geleneksel görüş; yön veren, ana kararları alan ve grubu harekete geçiren kişiler olarak, bireysel ve sistematik olmayan bir dünya görüşüdür. Liderlerin örnek davranışlar sergilemeleri beklenir.

Lider ile yönetici arasında birçok farklılıklar vardır. Bu farklılıkları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz.

- Lider amaçlarını kendisi saptar. Oysa yönetici başkalarının saptadığı amaçlara hizmet eder. Yönetici çoğu kez başkaları tarafından o göreve getirilir. Lider ise, içinde bulunduğu gruptan doğar.²⁶
- Lider, grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez.²⁷ Lider ise grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından izlenen kişidir. Lider atamayla gelmediği için onun basamaksal yapı içinde belirli bir konumu yoktur.
- Lider gücünü kişisel özelliklerinden ve içinde bulunduğu koşullardan alır. Yönetici ise gücünü; yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alır.²⁸
- Lider, grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Yönetici rasyonel karar veren ve sorun çözen kişidir. Lider ise grup üyelerinin beklentilerini karşılayan kişidir.²⁹
- Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmek için uğraş verir. Liderlerin temel ilgi alanları izleyenlerin ihtiyaçlarının sağlanmasıdır. Yöneticiler, örgütsel amaçları gerçekleştiremediği zaman başarısızlığa uğrarlar. Lider, grubun beklentilerini karşılayamadığı zaman başarısız olur.³⁰

²⁶ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., s.217.

²⁷ Şimşek, Ş. M., - Akgemci, T - Çelik, A., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001, s.166.

²⁸ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., s.217.

²⁹ Erdoğan, İ., İşletmelerde Davranış, s.332.

³⁰ Çelik, Eğitimsel Liderlik, s. 3

1.4. Liderlik Tarzları

Lider izleyicilerini güdüleme yöntemine göre, olumlu veya olumsuz lider şeklinde nitelendirilebilir. Lider güç kullanım yöntemlerine göre de üç yöntemden birine daha çok eğilimli olabilir. Bunlar; otokratik, demokratik ve katılımcı veya tam serbesti tanıyan olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Yönelim yöntemi açısından ise lider insana veya yapı ve göreve yönelik olabilecektir.³¹

Etkili lider, astlarından oluşan grubunun daha yapıcı ve verimli olmasına yardımcı olan kişidir. Bu anlayışın sonucu olarak “otokratik”, “demokratik” ve “Laissez-Faire (tam serbestlik tanıyan) liderlik tarzları ortaya çıkmıştır.³² Etkili bir liderin örgüt içindeki en önemli görevlerinden birisi, o ortama, koşullara ve kişilere uygun liderlik tarzını benimsemesidir.

i. Otokratik Liderlik: Lider, her türlü yetki ve sorumluluğu elinde toplamış ya da üzerine almıştır. Astlar, yalnızca izlemekle yetinmektedir. Liderin planlarından, çoğu olay ve kararlardan habersizdir. Liderin, yetkisine karşı korku, güvensizlik veya en azından çekingenlik duymaktadırlar.³³ Lider astlarına karşı kişisel bir tutum sergiler. Bütün kararları lider aldığı için işgörenler açısından belirsizlik hakimdir. Lider her zaman görev başında olmalıdır. Eğer görev başında olmazsa işler yürümez. Lider, itiraz ve önerilere karşı duyarsızdır. Herşeye kendileri karar verirler.³⁴

Otokratik liderler izleyicileri yönetim dışında tutarlar. Amaçların, planların, politikaların belirlenmesinde izleyicilerin hiçbir yetkisi ve söz hakkı yoktur. Liderler gücü kendilerinde toplarlar. Bu liderler, hiç sorun çıkarmadan her söyleneni yapan çalışanları için tüm iş ortamını uygun hale getirir, tüm yetki ve sorumluluğu kendi üzerlerinde toplarlar.³⁵

³¹ Sadullah, Ö., Liderlik Tarzları, İstanbul, 1997, s.106.

³² Ergun, T., Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı, Ankara, 1991, s.18

³³ Usal, A.,- Kuşlvan, Z., Davranış Bilimleri: Sosyal Psikoloji, İzmir, 1998, s.311

³⁴ İlgar, a.g.k. s.64

³⁵ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi., s.457.

Karar verme, düşünme üstlerin görevidir. Üstün düşündüklerini ve kararlarını uygulamakta astın görevidir. Otokratik tipteki liderleri McGregor'un kuramındaki düşüncelere sahip kişiler olarak tanımlayabiliriz. Bunlara göre astlar emirlere direnen, zorlanmayınca çalışmayan, örgütü düşünmeyen, gerekirse kendi yararı için örgütü zarara sokan, yalnızca çıkarlarını düşünen, sorumluluktan kaçan kişiler olarak algılanır.³⁶ Otokratik lider, herhangi bir konuda itiraz kabul etmediği gibi, tartışma yanlısı da değildir. Bu tür bir lider kendi başına düşünür ve karar verir. Bu tür bir liderin astlarının üstlendiği rol ise söylenenleri itiraz etmeden yapmanın ötesine gidememektir. "Neyin yapılmasının veya yapılmamasının en iyi olacağını sadece lider bilir" varsayımı, otokratik liderliğin temel düşüncesidir. Otoriter lider bir gerçekliği astlarına öğretmeye, anlatmaya ya da dayatmaya çalışır.

Otokratik liderlerin genellikle kullandıkları güç kaynakları ödül, ceza, yasal ve zorlayıcı güçlerdir. Bu tür liderler devamlı olarak işe yönelik davranışlarda bulunurlar. Onlar için en önemli konu örgütün verimliliğidir. Örneğin; bir lider astlarına verimlilik artana kadar izinlerin verilmeyeceğini açıklayarak başarılı sonuçlar alacağına inanabilir. Fakat kesin olarak, düşmanca tepkiler, verimlilikte düşüşler ortaya çıkacaktır.

Otokratik liderlerin olduğu gruplarda üyelerin daha saldırgan, lidere daha fazla bağımlı ve yapılacak işten çok kendileri ile meşgul oldukları yapılan araştırmalarda ortaya çıkarılmıştır. Bu ortamda çalışanlar lider ortamı terk ettiğinde, çalışmalarını liderin olduğu durumlardan daha az olmuştur.³⁷

Otokratik liderlik genellikle olumsuz olabilir, çünkü çalışanlar olaylardan habersiz, güvensiz liderin yetkisine karşı korku içindedirler. Ancak bu durumda lider gücünü gruba ödül dağıtmak için kullanabileceğinden liderlik olumlu da olabilir. Güdüleme biçimi olumlu olan otokratik bir lider genellikle hayırsever otokrat adını alır. Hayırsever otokrat bazı durumlarda verimlilik ve iş doyumunu sağlamayı başarabilir.

İnsanlar ana-baba, öğretmenler ve hükümet bürokratları gibi çok sayıda otoritenin bulunduğu kültürel bir ortam içinde olgunlaştıklarından, bazı çalışanlarda otokratik liderlik bekleme vardır. Yöneticiler bazen beğenilme ve otorite arasındaki uygulamalarda bir

³⁶ Güney, S., "Yönetici ve Yönetilen Açısından Disiplin ve Moral" 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu Komutanlığı Bildiriler Kitabı, Cilt 2, İstanbul, 1997, s.212.

³⁷ Arkonaç, S., Grup İlişkileri, İstanbul, 1993, s.52.

açmaza girerler. Böyle zamanlarda otoritelerini bir kenara bırakıp “iyi çocuk” rolünü oynarlar. Bu tür uygulamaları yaptıklarında daha demokratik görünürler. Eğer yönetici, astlarının onun bu durum ve otorite eksikliğinden yararlandığını düşünürse, büyük aksilikler çıkarabilir.³⁸

Yüksek verimlilik otoriter yöneticilerin yönetim anlayışını oluşturmaktadır. Bu tip yöneticiler otoriter davrandıkları sürece kendilerini rahat, mutlu ve güçlü hissederler. Yetki devrine devamlı olarak karşı çıkarlar. Otoriter liderlerin çalışanlara diğer bir etkisi de yaratıcılığın ortadan kaldırılmasına neden olmalarıdır.³⁹ Çünkü bu tür liderlere göre, astlar sıkı bir biçimde izlenmeli ve denetlenmelidir.

Aşırı düzeyde dogmatizm ve otorite ile alt düzeyde özsaygıya sahip olan tarafların çatışma içinde olmamaları için nedenler azdır.⁴⁰ Anlaşmazlık içinde olan ve yapıları esnek olmayan otoriter liderlerin, bu yapıları nedeniyle çatışmaları da örgütlerin hedefleri doğrultusunda çözümlemeleri beklenemez.

Geleneksel süreçler hiçbir değer yaratmayan, sadece elemanların süreci istismar etmemelerini sağlayan denetleme ve denetim adımlarıyla doludur.⁴¹ Örgütün yapısını belirlerler. Onlar için her şeyden önce görev gelecektir. Genelde talimat veren bir davranış gösterirler. Karar verme yönetme erki liderlerde toplandıkça, örgüt bir araç olma niteliğini kaybetmekte ve değer asılanmış bir kurum durumuna gelmektedir.⁴²

Otokratik liderler genelde üretime dayalı liderlerdir denilebilir. Tekliflere kapalıdır. Karar verme yetkisine sahip tek kişidir. Eleştiriye kapalıdır. Hiçbir zaman tartışmaya açık bir davranış göstermez. En iyi ve doğruyu kendisinin bildiğini düşünür.

Otokratik lider davranışının yararlarından ilki; bürokratik ve otokratik toplumlarda yetişip, iyi eğitim gören kişilerin beklentilerine uygun olmasıdır. İkinci yararı ise; otokratik liderler tam yetkili oldukları zaman kendilerini daha etkili ve rahat

³⁸ Arkonaç, a.g.k., s.58.

³⁹ Bumin, B., İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi, Ankara, 1990, s.16.

⁴⁰ Bumin, a.g.k., s.18.

⁴¹ Hammer, M.,- Champy, J., Değişim Mühendisliği, (Çev: S. Gül), İstanbul, 1997, s.52.

⁴² Tosun, K., İşletme Yönetimi, İstanbul, 1978, s.20.

hissetmeleridir. Üçüncü yararı da; lideri daha fazla işi ile ilgilenmeye, daha etkin ve hızlı karar vermeye götürmesidir.⁴³

Otokratik liderliğin en önemli sakıncası, liderin aşırı derecede bencil davranmasıdır. İzleyicilerin inanç ve duyguları hiç dikkate alınmaz. Bu durumda iş görme arzusu olumsuz etkilenir. Diğer bir sakınca ise, grup içinde liderden başka hiç kimse amaç, plan, program ve iş görme yöntemleri üzerine yetkili olmadığı için yaratıcılığın azalmasıdır.⁴⁴

ii. Demokratik Katılımcı Liderlik: Demokratik liderlikte, lider astlarını kararlara katılmaya teşvik eder. İşgörenler; planlama, karar verme ve örgütleme faaliyetlerine liderler tarafından teşvik edilir. Kararlara katılır. Lider kısmen de olsa yetkilerini devreder. Ancak son söz yine liderindir. Lider, astlarını yöneticilik ve liderlik özelliklerini kazanmaları yönünde teşvik eder. Eleştiri ve övgülerde objektif olmaya çalışır.⁴⁵

Demokratik-katılımcı liderlik tarzında, liderler yönetim yetkisini izleyicilerle paylaşma eğilimindedirler. Lider; amaçların, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde astlarından fikir alır. Onlardan aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda liderlik davranışı belirlemeye önem verir. Fikir, düşünce ve inançlarına saygı gösterilen işgören ve izleyiciler daha iyi güdülenir psikolojik tatmin duyguları artar.⁴⁶

Demokratik yöneticiler astları üzerinde baskı kurmadan faaliyetlerin yürütülmesini benimsemiş olan kimselerdir. Astların katılımlarını sağlayarak kararları almayı tercih ederler. Demokratik yöneticiler güçlerini hem yetkilerinden hem de astlarından alırlar. Bu tip yöneticiler otoriter yöneticilerin aksine yüksek iş tatmini, düşük işgücü devri ve düşük devamsızlık yaratırlar. Görev yaptıkları örgütleri başarıya ulaştırırlar. Bunun nedeni her şeyden önce astlarına insan gibi davranmalarıdır.⁴⁷

⁴³ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.458.

⁴⁴ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s. 458

⁴⁵ İlgar, a.g.k. s.64

⁴⁶ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.457.

⁴⁷ Güney, a.g.m., s.213.

Demokratik-katılımcı liderlik tarzı, astların karar alma gücünü doğrudan üst yöneticilerle önemli derecede paylaşabildikleri bir süreçtir. Bu kuram, hedef saptama, sorun çözme işleriyle ilgili kararlara doğrudan katılma, danışma komitelerinde bulunma, çeşitli kurullarda temsil edilme gibi konuları kapsasa da, uygulamada karşılaşılan en yaygın katılım şekli, çalışanların bireysel işleriyle ilgili sorunlara ve kararlara katılmasıdır.⁴⁸

Demokratik-katılımcı liderler için grubun fikirleri her zaman önemlidir. Her türlü tekliflere açıktırlar. Karar alınması için gerekli bilgi örgüt içerisinde rahatça yayılabilecek, bundan başka kararlara katılma ast-üst ilişkilerinden dolayı ortaya çıkan iletişim engellerini de ortadan kaldıracaktır.⁴⁹

Çalıştıkları örgüt ve buldukları çevreyi her zaman göz önüne alırlar. Eleştiriye açıktırlar. Sorun ve kararlara açıkça tartışmaya açarlar. İnsan ilişkileri bu tip liderler için çok önemlidir. Çalışanları her zaman desteklerler. Kararların alınmasında katılımı her zaman arzularlar. Bu katılımının diğer bir amacı da yönetim gücünün astlarla paylaşılmasıdır.⁵⁰

Demokratik-katılımcı liderler, çalışanların kararlara katılımını sağlayarak örgütte yapmak istediği değişikliklere karşı direnmeleri de kolayca ortadan kaldırırlar. Bunun yanında, örgütte denetim ve gözetim faaliyetlerinde rahatlama da olacaktır. Çünkü çalışanlar, kendilerini o örgüt içindeki otoritenin bir parçası sayacaklardır. Bunlardan en önemlisi ise, alınan kararlara niteliği düzelecektir. Artık herkes tarafından kabul edilmektedir ki, grup olarak alınan kararlar kişisel olarak alınan kararlardan daha isabetli olmaktadır.

Yapılan araştırmalar, demokratik-katılımcı liderlerin yönetimindeki çalışanların, diğer yöntemde olan liderlerin çalışanlarına göre daha fazla tatmin içinde olduklarını göstermektedir. Bu yöntem liderliğin olduğu örgütler de personel devir oranı ve şikayet oranı düşük olmaktadır. Hatta çok daha az örgüt içi çatışmaya rastlanmaktadır. Bu

⁴⁸ Güngör, T., Değişen Koşullarda Örgütsel Verimlilik ve İnsan Kaynaklarını Geliştirme Yönetimi, Ankara, 1995, s.955.

⁴⁹ Onaran, O., Örgütlerde Karar Verme, Ankara , 1975 , s.185.

⁵⁰ Stoner James A.F.,- Freeman E. R., Management, New Jersey, 1992, s.417.

araştırmalarda astların tercih ettiği yönetim yönteminin katılımcı yöntem olduğunu açıkça belirtilmektedir.

Demokratik-katılımcı liderlik davranışının yararlarından bahsedecek olursa; bunlardan ilki, izleyicilerinde lider kadar örgütü etkileyen koşullarla ilgilenip amaç, karar, plan, politikalarla ilgili fikirlerini söyleyip öneriler bulmaya çalışmalarıdır. İkinci yararı ise, fikir, düşünce, inanç ve arzularına değer verilen işgörenlerin veya izleyicilerin iş görme arzusu ve güdülerinin olumlu bir biçimde etkilenmesi ve bundan psikolojik tatmin duymalarıdır. Böylece yüksek çalışma gücü ve moral ortaya çıkmaktadır.⁵¹

Demokratik-katılımcı liderlik davranışının en önemli sakıncası zaman kayıplarına neden olmasıdır. İkinci bir sakıncası da izleyiciler grubunun büyük olduğuunda hem masrafların artması ve hem de bir takım yeniliklerin oluşması nedeniyle kararların etkinliğini kaybetmesi, hatta bazen grubun karar alamaz duruma gelmesidir.⁵²

iii. Laissez-Faire (Tam Serbestlik Tanıyan) Liderlik: Bu tip liderler, onlara sorulmadıkça geri-bildirim yapmaktan kaçınmaktadır. Sorumluluk tamamen astlara bırakılmıştır. Astlar, amaçları belirlemede ve grup içinde sorun çıktığında kendileri çözümlenmektedir. Bu yaklaşım tarzı, ancak, astlar amaçları gerçekleştirmek üzere tam olarak motive olduklarında etkili olabilmektedir.⁵³ Bu liderlik tipinde liderler, yönetim yetkisine çok fazla ihtiyaç duymazlar. İzleyicileri kendi hallerine bırakan ve her izleyicinin kendisine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkan tanıyan davranış gösterirler. Diğer bir deyimle, tam serbesti tanıyan liderler, bütün yetkileri astlarına bırakırlar ve kendi yetkilerini sahiplenmezler.⁵⁴

Astlarının kendi planlarını ve çalışma programlarını mevcut imkanlar ölçüsünde yapmalarına fırsat tanırırlar. Ancak astları kendilerine işle ilgili bir şey sorduğunda görüşlerini belirtirler. Ceza ve ödül sistemini pek işletmezler. Kısaca bu yöneticiler için “etliye ve sütlüye karışmazlar” diyebiliriz. Örgütün başarısı bu tip yöneticilerden çok yetenekli astlara bağlıdır. Bu tür liderlerin bulunduğu örgütlerde kararları grup (astlar) alır, liderler uygular diyebiliriz. Liderler grubun çalışmalarına katılmazlar. Gruptaki otorite ve

⁵¹ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.459.

⁵² Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.459.

⁵³ Usal, - Kuşluvan., a.g.k., s.311

⁵⁴ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.457.

güç kaynakları tamamen astlardadır. Liderler kesinlikle grubu yönlendiremez, ancak astlar grubu ve lideri yönlendirirler.⁵⁵ Kullandıkları yetkileri neredeyse tamamen astlarına devretmişlerdir.

Lippit ve White'ın yaptıkları araştırmalarda, tam serbesti tanıyan liderlerin olduğu gruplarda bu liderler oldukça sevilmeyle birlikte, üyeler iş yapmak yerine kendi istedikleri gibi davranmaktadırlar. Tam serbesti tanıyan liderlerin olduğu gruplarda, lider ortamı terk ettiğinde üretkenliğin arttığı gözlenmiştir.⁵⁶

Tam serbesti tanıyan liderler, izleyenlerini demokratik liderliğin ötesinde de serbestlik tanıyan liderlerdir. Bu yöntem liderler Bradfort ve Lippitt tarafından, astlarını etkilememeye çalışan, denetleme ve yönetim işlevlerini aksatan kişiler olarak nitelendirilmişlerdir. Bunlar sürekli olarak evrakla uğraşırlar ve astlarından uzakta dururlar, onlara kapasitelerinin üzerinde sorumluluk verirler. Bunun yanı sıra, çalışanlara ulaşmaları için açıkça anlaşılabilir hedefler verilmez ve yine bu tip yöneticiler ne kendileri karar verirler, ne de gruba karar vermeleri için yardımcı olurlar.⁵⁷ Bu tip liderlik yönteminde, çalışanlar açısından herkes istediğini yapmakta serbesttir.

Tam serbesti tanıyan liderler, grubun faaliyetlerine kesinlikle karışmayan, kendini grup üyelerinden biri konumunda gören, grup üyelerine emir vermeyen bir liderdir. Erk ve yetki tamamen grup üyelerindedir. Kararları grup verir, lider uygulamaya koyar.⁵⁸

Aslında yöneticiler Erich Fromm'un "bireylerin belirli ölçüler içerisinde bağımsız olma" düşüncelerine tamamen katılırlar. Onlara göre ortalama bir insan çalışmaktan nefret etmez ve çalışmak bir tatmin kaynağıdır. Dışsal denetleme ve cezalandırma korkusu çalışanları örgütün amaçlarına doğru yönlendirmek için kullanılacak tek yol değildir.⁵⁹

Tam serbesti tanıyan liderlerin ekip çalışmasını öne çıkardıkları görülmekle beraber, liderler ekip çalışmasına ağırlık vermeye başladığında aslında liderliğe daha fazla

⁵⁵ Türkmen, İ., Yönetim Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik, Ankara, 1996, s.63.

⁵⁶ Arkonaç, a.g.k., s.52.

⁵⁷ Bass, B. M., Stogdills Handbook of Leadership, New York, 1990, s.393.

⁵⁸ Türkmen, a.g.k., s.79.

⁵⁹ Bass, a.g.k., s.398.

gereksinim duyacaklardır.⁶⁰ Çoğumuz lideri durumunda bulunduğumuz ekipleri, kendi kendilerini yönetir duruma gelmelerini isteriz. Bununla beraber, bu ekipler her zaman aşamayacakları çeşitli engellerle karşılaşacaklardır. Ekiplerin aldıkları kararların liderin aldığı kararların yerini alması her zaman doğru olamayacaktır. Özellikle üst kademe kararlar sorumluluğu yaşayan lider tarafından alınması daha doğru olacaktır. Tam serbesti tanıyan liderler, lideri bulunduğu ekiplerin kararlarına (doğru olmasa da) uyarlarsa, kendilerini buldukları kademeye getiren liderlik özelliklerini feda etmiş olacaklardır.

Tam serbesti tanıyan liderlik davranışının yararlarından ilki, grup üyelerinin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin saptaması, icra ile ilgili kararları kendilerinin alıp uygulamaları suretiyle her üyenin bireysel eğilim ve yaratıcılığını harekete geçirmesidir. Sorunların çözülmesinde kişiler, istedikleri çalışanla bir araya gelerek çözüm üretmeye çalışırlar. Liderin esas görevi kaynak sağlamak ve iyi bir çalışma ortamı yaratmaktır. Lider ancak kendisine herhangi bir konuda fikri sorulduğunda görüşünü bildirir, ama bu görüş izleyicilerin faaliyetlerini etkilemez. Bu tarz bir yönetim şekli mesleki uzmanlık hallerinde ve bilim adamlarının çalışmalarında, işletmelerin araştırma geliştirme departmanlarında çalışan yüksek uzmanlığa, tecrübe ve bilgiye sahip olan elemanların yaratıcı ve yenilikçi fikirlerini geliştirmelerinde ve bu sorumluluklarını yerine getirmekten kaçmama eğiliminde olanlarda bu biçimde bir liderlik tipi uygulanabilir. Kültür düzeyi düşük, iyi iş bölümüne sahip olmayan ve sorumluluk duygusundan yoksun bulunan gruplarda ise bu tarz bir liderlik biçiminin yürüyemeyeceği açıktır.⁶¹

Tam serbesti tanıyan liderlik davranışının ilk sakıncası, grup içinde anarşinin doğması ve herkesin dilediği amaçlara doğru ve hatta birbirlerine karşıt amaçlara doğru yönelmelerine yol açmasıdır. İkinci sakınca, grup başarılarının önemli ölçüde azalmasıdır. Üçüncü sakınca ise, tembel ve iş görmekten kaçan kimselerin kargaşa ve karışıklığı arttırmaları, örgütsel kaynakları kendileri için kullanmaları ve hatta grubu bölme ve parçalamaya çalışma çabalarının çoğalmasıdır.⁶²

⁶⁰ Bass, a.g.k., s.399.

⁶¹ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.459.

⁶² Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.460

1.5. Liderlik Teorileri

Liderlikle ilgili yapılan yorumlar, tanımlar ve yaklaşımlar eski çağlardan günümüze gelene kadar, hep farklılık göstermiştir. Bu nedenle genel kabul gören yaklaşımlar günümüzde kullanılmaktadır. Bazı yaklaşımlar liderliğin doğuştan geldiğini savunurken, diğerleri de liderliğin sonradan kazanılan bir özellik olduğunu ya da geliştirilebildiğini savunmaktadır.

Liderlik ile ilgili yaklaşımlar başlıca dört kategoride incelenebilir. Bunlar; özellikler kuramı, davranışsal kuram, durumsallık kuramı ve yeni yaklaşımlardır.⁶³

Özellikler yaklaşımında, lideri lider yapan özellikler üzerinde yani fiziksel ve kişisel özellikleri durulmuş, davranışsal yaklaşımda, liderliğin görev ve insan boyutu ağırlıklı olarak incelenmiş ve insanlarla ilişkileri üzerinde durulmuştur. Durumsallık yaklaşımında, liderin ortaya çıkmasında içinde bulunan durumun etkisi analiz edilmiş, yeni yaklaşımlarda ise, karizma konusu ele alınmıştır.

1.5.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlikle ilgili ilk çalışmalar, o dönemin askeri ve politik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Napoleon, Gandhi, Lincoln, Atatürk gibi liderlerin ortaya çıkışları, etkileri ve bu kişilerin liderlik özellikleri araştırılmıştır.⁶⁴

Bu kuramda liderlerin kişilik özellikleri ile fiziksel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Fiziksel özellik olarak boy, ağırlık, güç, yaş, fiziksel olgunluk, sağlık durumu, yaşlılık; kişisel özellik olarak da zekâ, hitabet yeteneği, bireyler arası ilişkiler ve haberleşme yeteneği, güven verme veya güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret, kendine güven gibi faktörlerin önemi tartışılmıştır.⁶⁵

Liderin, özellikleri bakımından grup üyelerinden farklı bir kişi olması gerekir. Eski çağlarda liderin insanüstü niteliklere sahip olup olmadıkları üzerinde durularak, liderlerin 'sihirli', 'süper' ve başkalarından farklı özellikleri bulunduğu görüşüne yer verilmiştir. İlerleyen yıllarda liderlik özellikleri konusunda çeşitli araştırmalar yapılmış ve

⁶³ Ceylan, A., "Liderliğe Kuramsal Yaklaşımlar", 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu Komutanlığı Bildiriler Kitabı, Cilt 2, İstanbul, 1997, s.314.

⁶⁴ Erdoğan, İ., İşletmelerde Davranış, s.334

⁶⁵ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, s.437

bu araştırmalar sonucunda lider; fiziksel, dūřünsel, duygusal ve sosyal özellikleri bakımından belirlenmeye çalışılmıştır.⁶⁶

- **Fiziksel Özellikler:** Güçlü olma, yaş, boy, cinsiyet, yakışıklılık, ırk, etkileme, aktivite, güzel konuşma.
- **Dūřünsel Özellikler:** Zeka, dikkat, inisiyatif, kararlılık, ileri görüşlülük, sorumluluk, gerçekçilik, bilgi, yetenek, ikna etme.
- **Duygusal Özellikler:** Algılama, kendini kontrol etme, güven duygusu, sevmek ve sevindirmek, yüksek başarıma duygusu, hırs.
- **Sosyal Özellikler:** Başkalarıyla iyi iletişim kurma, dostluk arkadaşlık yeteneği, dışa dönük kişilik yapısı, kendini kabul ettirme.

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen özellikler yaklaşımı pek verimli olmamıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda bazen grup içinde liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olan üyeler bulunduğu halde, bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir. Bu sonuçlar, liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılmasını zorunlu kılmıştır.⁶⁷

Liderlik özelliklerine sahip olan kişilerin, yaşadıkları toplumdan başka bir toplumda etkili bir lider olmaları mümkün değildir. Özellikler yaklaşımına ilişkin olarak yapılan araştırmaların ortaya koyduğu sınırlılıklar ve bu yaklaşımın etkili lider davranışını açıklamadaki yetersizliği araştırmacıları liderlik konusunda başka boyutları araştırmaya yöneltmiştir.⁶⁸ Özellikler teorisi, liderlerin doğuştan sahip oldukları yetenekleri göz önüne almaktadır. Bununla birlikte lider özelliklerini ölçülebilecek şekilde tanımlamanın güçlüğü ve belirli bir özelliğin farklı şekillerde algılanabilmesi üzerine araştırmacılar, liderin sahip olduğu özellikler yerine, liderin davranışlarını araştırmaya başlamışlardır.

⁶⁶ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., s.220-221.

⁶⁷ Koçel, T., İşletme Yöneticiliği, İstanbul, 2003, s.399

⁶⁸ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, ss.8-9.

1.5.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Davranışsal yaklaşıma göre, liderin bireysel özellikleri yerine, gösterdiği davranışlar önem kazanmaktadır. 1950'lerin sonunda araştırmacılar etkili lider davranışlarını araştırmaya başlamışlardır.⁶⁹ Yapılan çalışmalar, “davranışlar”ın “özellikler” den farklı olup, öğrenilebilir olduğu üzerinde odaklanmıştır.⁷⁰

Bu konuda yapılan araştırmalarda, liderin grup üyeleri ile iletişimi, yetki devri, planlama ve denetim sistemleri gibi davranışları, liderin etkinliğini belirleyen faktörler olarak ele alınmıştır.⁷¹ Davranışçı kuramlar lider davranışını analiz ederken grubun yapı ve işlevini de araştırmışlardır. Bu yaklaşıma göre etkili lider bireysel ya da grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada iki yol izler.⁷² Davranışsal Yaklaşımlara göre, liderliğe özgü belirli davranışlar vardır ve bunlara uygun hareket edenler, liderlik özellikleri göstermeye başlarlar. Bu yaklaşıma göre liderlik, liderin özelliklerinden çok, onun davranışlarının ve bunların sonuçlarının grup tarafından kabullenilmesi ve beğenilmesiyle ortaya çıkar ve sürekli olur. Bunlar şu biçimde sıralanabilir: Grubu oluşturan ve lideri takip eden üyeler, amaçların niteliği ve amaçların gerçekleştirileceği çevrenin özellikleri. Buna göre, liderin davranışlarını belirleyen değişkenler şunlardır;⁷³

- **Takipçiler:** Genellikle liderlik davranışı, liderin hitap ettiği grubun yapısına ve amaçlarına bağlıdır. Örneğin, kültür seviyesi, yaş, tecrübe, çalışılan örgütteki hiyerarşik seviye, ekonomik ve sosyal ihtiyaçların tatmin düzeyi gibi bir takım faktörler, önderlik biçimini, takipçilerin amaçlarını ve davranışlarını etkilemektedir. Liderler, iki amacı bağdaştırmak zorunda olan kimselerdir. Bunlardan biri, bağlı oldukları örgütün amacını gerçekleştirme, ikincisi ise takipçilerin amaçlarını gerçekleştirmedir.
- **Amaçlar:** Lider, gruba neyi yapacaklarını açıklamak, onlara amaç ve hedef göstermek ve bunların erişilebilir olduklarını izah etmek zorundadır. Takipçiler,

⁶⁹ Ceylan, a.g.m., s.314.

⁷⁰ Şimşek, M.Ş. - Akgemci, T. - Çelik, A., a.g.k. s.172.

⁷¹ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., s.221.

⁷² Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s. 11.

⁷³ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, ss. 441-444

örgütsel hedeflerin gerçekçi, diğer bir deyimle erişilebilir olmasını ve gösterecekleri çabaların bunu sağlayacağını belirlemekte zorlanırlar.

- **Liderin kişisel özellikleri:** Liderin teknik bilgi ve becerileri, inandığı değerler, ahlâki durumu, sosyal, psikolojik ve fiziksel özellikleridir.
- **Ortam koşulları:** Ortam koşulları, liderlik biçimini ve liderin rol ve davranışlarını etkileyen önemli etmenlerdir. Liderlikte gözönünde bulundurulması gereken çevre koşulları ile ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik, siyasal, hukuksal değişimleri ve gelişmeleri kapsayan genel çevre koşullarıdır.

Davranışsal Yaklaşım, iki konuda eleştirilmiştir.⁷⁴

- Ampirik araştırma bulguları, insanlar arası ilişkilere yönelmiş lider tipinin daha etkin olduğunu belirtirken, diğer bazı araştırmalar göreve yönelmiş liderliğin daha etkin sonuçlar yaratacağını ortaya çıkarmıştır.
- Yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu, Amerikan sosyo-kültürel ortamının özelliklerini yansıtmaktadır. Diğer kültürlerde daha otoriter liderlik tipleri başarılı sonuçlar verebilir.

1.5.3.Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı, birbirinden farklı durumların standart yöntemlerden çok, değişik yöntemlerden karşılanabileceğini; yöneticilerin hareketlerinin büyük ölçüde çevre tarafından kısıtlanmış bulunduğunu, içinde yer alınan durumlara uygun olacak birden çok yöntemin var olduğunu öne sürmektedir.⁷⁵

Bu yaklaşıma göre lider, işin durumuna göre çeşitli davranış biçimleri göstererek çalışanları güdülemeye ve onları başarılı olmaya yöneltir. Bireysel özellikler göz önüne alınmaz. Liderliğin etkinliğini belirleyen faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür:⁷⁶

- Gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği.

⁷⁴ Sabuncuoğlu - Tüz, a.g.k., ss.222-223

⁷⁵ Sucu, Y., Durumsallık Yaklaşımı ve Stratejik Planlama, Ankara, 1995, s.2.

⁷⁶ Sabuncuoğlu – Tüz, a.g.k., s.223.

- Grup üyelerinin nitelikleri, yetenekleri ve beklentileri.
- Liderliğin meydana getirdiği örgütün özellikleri.
- Lider ve üyelerin geçmiş tecrübeleri.

1.5.4.Çağdaş Yaklaşımlar

Yakın tarihimizin ve günümüzün liderlik özelliklerinin yansıtıldığı bu bölüm, karizmatik liderlik, işlemsel (transactional) liderlik ve dönüştürücü (transformational) liderlik olmak üzere üç ana başlıkta incelenmiştir.

1.5.4.1.Karizmatik Liderlik

Karizmatik yapıya sahip bir lider, karizmatik olmayan liderden daha fazla astlarını etkileme gücüne sahiptir.⁷⁷ Karizmatik liderlik modeline göre karizma bireyin kişisel özellikleridir. Karizmatik liderler, yönettikleri grupların üzerinde alışılmamış ve oldukça güçlü bir etki bırakırlar. Bu liderler, sosyal, politik ve ekonomik değişimlere neden olabilecek yetenek ve güce de sahiptirler. Atatürk, De Gaul, Gandi gibi liderler karizmatik liderlere örnektir.⁷⁸

Karizmatik liderler, vizyon ve misyon sahibi liderlerdir. Astlarını tavır, davranış, tarz ve fikirleriyle etkilerler. Robbins, karizmatik liderlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:⁷⁹

- Kendine saygı ve güven,
- Kendi gücüne ve yargı yeteneğine tam güven,
- Vizyon,
- Bugünden daha iyi bir gelecek vadeden ideal bir amaç,
- Vizyona tam inanç,
- Yüksek risk alma isteği,
- Vizyonu gerçekleştirmek için gerektiğinde kendini feda edebilme iradesi,

⁷⁷ Özkalp - Kirel, a.g.k., s.369

⁷⁸ Kağıtçıbaşı, Ç., Yeni İnsan ve İnsanlar, İstanbul, 2005, s.301

⁷⁹ Robbins, S., Organizational Behavior, New Jersey, 1998, s.151

- Radikal değişime yönelik tutum ve hareketler.

Howell, iki tür karizmatik lider olduğunu ileri sürmüştür:⁸⁰

- Sosyalleşmiş liderler: Bu tür liderler, kendilerinden sonra da devam edecek bir iklim yaratırlar.
- Kişiselleşmiş liderler: Bu tür liderler, kendi isteklerine, ihtiyaçlarına ve kişisel gelişimlerine uygun amaç ve hedefler belirlerler. Bu nedenle, örgüt içindeki etkileri kendilerinden sonra nadiren devam eder.

Karizmatik liderlik teorisinde, lider kendine çok fazla güvenir. İçgüdüleri kuvvetlidir ve insanlar üzerinde oldukça etkilidir.⁸¹

1.5.4.2. İşlemsel (Transactional) Liderlik

Bu yaklaşımda kısa süreli zamana dayalı yönelim, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, somut hedefler, makamdan kaynaklanan güç, aşırı uyum gibi unsurlar yer alır. Transactional liderlik yaklaşımında, görevlerin bitirilmesi ve işgörenlerin itaati, katı bir ödül ve ceza sistemi ile ilişkilendirilir.⁸²

İşlemsel liderler, mevcut ortamda faaliyet gösterir, risklerden kaçınmayı tercih eder; değişim ve yenilenmeden daha çok, mevcut faaliyetlerin etkin bir şekilde yürütülmesi üzerine odaklanır. İşlemsel lider, örgütsel amaçlara ulaşmak için, çalışanların kendilerine verilen görevleri yerine getirmeleri üzerinde yoğunlaşır.⁸³

Liderlerin tutum ve davranışları, başlangıçta üzerinde anlaşılan amaç ve hedeflere ne ölçüde ulaşıldığına bağlı olarak değişmektedir. Bass ve Steidlmeier, işlemsel liderlerin durumsal-koşulsal ödüllendirme ve yönlendirme sistemine dayandığını belirtmektedir. Takipçiler, amaçları gerçekleştirme durumlarına göre ödüllendirilirken, amaçlardan uzaklaşıldığı ölçüde de cezalandırma mekanizması işletilmektedir.⁸⁴

⁸⁰ Ceylan vd. "Charismatic Leadership and Organizational Commitment in Public Service Organizations" Boğaziçi Journal, Sayı 2, İstanbul, 2001, s.130

⁸¹ Özkalp - Kirel, a.g.k., s.370

⁸² Erdoğan, İ., Eğitim ve Okul Yönetimi, İstanbul, 2008, s.59

⁸³ Block, L., "The Leadership-Cultur Connection: An Examination of Cross-National Differences and Similarities", The Leadership&Organization Development Journal, Vol.24, No 6, 2003, s. 321

⁸⁴ Bass, M. B.- Steidlmeier, P.E., "Character and Authentic Transformational, Leadership", Leadership Quarterly, Vol.10, No 2, 1999, s.183

İşlemsel liderlikte, liderin dört (4) temel görevi vardır:⁸⁵

- Örgütsel amaç ve hedefleri belirlemek,
- Kendi beklentilerini belirlemek,
- Takipçilerin haklarını ve yükümlülüklerini belirlemek,
- Örgütün haklarını ve yükümlülüklerini belirlemek.

Lider, takipçilerin kişisel çıkarlarının tatmin edilmesi karşılığında, örgütsel amaçları gerçekleştirecek performansı gösterecekleri düşüncesini taşımaktadır. Gerek lider ve gerekse takipçileri, üzerinde uzlaşılan amaç ve hedeflere ulaşılması halinde, takipçilerin neler kazanacaklarını bilirler. İşlemsel liderlikte lider-izleyen ilişkileri karşılıklı alışverişe dayanır. Bu nedenle, takipçilerin ekonomik ve yarı ekonomik ihtiyaçlarının karşılanması çok önemlidir.⁸⁶

Çelik'e göre işlemsel liderlerin özellikleri şunlardır:⁸⁷

- **Koşullu ödüllendirme:** Yüksek performansa dayalı ödül verme, başarıları ödüllendirme.
- **İstisnalarla yönetim (aktif):** Ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırma, kusursuz eylemde bulunma.
- **İstisnalarla yönetim (pasif):** Ölçütlere kerışmama ve ölçüt geliştirmeme.
- **Müdahele etmeme:** Sorumlulukları bırakma, karar vermekten (Laissez-faire) kaçınma.

1.5.4.3. Dönüştürücü (Transformational) Liderlik

Son dönemlerde liderlik üzerine yapılan çalışmalar, "işlemsel" yaklaşımdan "dönüştürücü" liderliğe kaymıştır.⁸⁸ Transformasyonel liderler, bireyin kendi amaçlarını

⁸⁵ Pillai, R., Schriesheim, C.A. ve Williams, E.S., "Fairness Perception and Trust Mediators For Transformational and Transactional Leadership: A Two Sample Study", Journal of Management, Vol.25, No 6, 1999, s. 898

⁸⁶ Boehnke, K., " Transformational Leadership: An Examination of Cross-National Differences and Similarities", The Leadership & Organization Development Journal, Vol.24, No 1, 2003, s.6

⁸⁷ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.149.

değli, grubun amaçlarını ön planda tutarlar. Bireyler, grubun yada toplumun ortak amaçları doğrultusunda hareket ederler.⁸⁹

Dnstrc liderlik, ilk defa 1985 yılında Bass tarafından, örgütsel dnşim ve istikrarı sağlamak için gerekli davranış ve özellikleri belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre, dnstrc liderlik, amaçlanan başarıya ulaşmak için karşılıklı ödüllendirme ve teşvik sisteminin ötesinde bir yaklaşımdır. Dnstrc liderlik, entelektüel açıdan teşvik etmeyi, örgütsel amaçlar (misyon, vizyon) için astların kendi kişisel amaçlarının ötesine geçmelerini özendirmeyi içeren bir yaklaşımdır.

Duyarlılığın güçlendirilmesi ise vizyon sahibi, özgüvenli, neyin iyi ya da doğru olduğunu başarılı bir şekilde sorgulama dirayetine sahip, günü kurtarma düşüncesinden ve kolaylıktan uzak bir lider gerektirmektedir.⁹⁰ Dnstrc liderler, astlarının sonuçlara daha fazla duyarlı olması konusunda çaba harcayan kişiler olarak tanımlanmıştır.

Bass, dnstrc liderliğin dört temel faktörü içerdiğini ileri srmştir:⁹¹

- *Karizma:* Takipilere güvenilir, açık ve anlaşılır bir amaç göstermek, bu amaca ulaşma konusunda onlara moral destek sağlamak, iyimserlik aşılmak ve takipçilerin yanında olduğunu her fırsatta göstermektir. Karizmatik davranan liderler, kendi astlarında saygı ve hayranlık uyandırırılar.
- *Entelektüel teşvik:* Mevcut durumu aşmaları, sorunlara yeni ve farklı bir açıdan yaklaşmaları, yenilikçi ve yaratıcı olmaları konusunda takipçileri cesaretlendirmektir. Takipçileri entelektüel açıdan teşvik eden liderler, onlara ilgi çekici ve zor görevler verirler ve sorunlara yeni çözümler üretmeleri konusunda onları teşvik ederler.
- *Takipilere bireysel önem verme:* Takipçilerin duygu, istek ve düşüncelerine iten yaklaşmak, kendilerini geliştirme ve yenileme ihtiyaçlarına özel önem vermek, onlara ayrı ayrı ancak eşit ve adil davranmaktır. Takipilere bireysel önem veren liderler, temelde ekip

⁸⁸ Ozaralli, N., "Effects of Transformational Leadership on Empowerment and Team Effectiveness", The Leadership & Organization Development Journal, Vol.24, No 6, 2003, s.335

⁸⁹ elik, V., Eğitimsel Liderlik, s.146

⁹⁰ Boehnke, a.g.m., s.5-6

⁹¹ Bass - Steidlmeier, a.g.m., s.183

arkadaşlarının kişisel ihtiyaçlarına eğilirler. Bu tarz liderler, astlarıyla birebir ilişki kurar, onların kişisel gelişimlerine önem verir ve empatik davranırlar.

- *İlham verme*: Lider, astları için bir modeldir. Onları etkileyecek, motive edecek ve onlara ilham verecek biçimde hareket eder. Kurumsal-örgütsel vizyonu onlara aktarır. İlham vermenin temel amacı, astların beklenen performans düzeyinin ötesine geçmelerini sağlamaktır.

Dönüştürücü liderlik, astların duygu, düşünce, inanç ve değerlerini dönüştürerek, onların beklentilerin de ötesinde performans sağlama amacına yöneliktir. Dönüştürücü liderlik, astların salt birer takipçi olmaktan çıkarılarak, kendi görev ve sorumluluklarının lideri olacak şekilde dönüştürülmesi düşüncesine dayanmaktadır. Dönüştürücü liderlik ile birlikte dikkatler, “astlara ödüller vererek onları yönlendirme” yönteminden, “karşılıklı destek ve teşvik ilişkisinin geliştirilmesi yolu ile onları güçlendirerek birer lider yapma” yöntemine kaymıştır.⁹²

Transformasyonel liderlik, bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanması üzerinde durur.⁹³ Çelik’e göre transformasyonel liderlerin özellikleri şunlardır:⁹⁴

- **Karizma**: Vizyon ve misyon duygusu oluşturma, övünç duyma, güven ve saygı kazanma.
- **Telkin etme**: Yüksek beklentileri karşılama, çabaları yönlendiren sembollerden yararlanma, önemli amaçları basit bir biçimde açıklama.
- **Entelektüel uyarım**: Zekâyı geliştirme, akılcılık, sorun çözmede dikkatli olma.
- **Bireysel destek**: Personelle hakkaniyete uygun ödül verme, her işgörene bi reysel olarak danışmanlık yapma ve işgörenleri yetiştirme.

⁹² Boehnke, a.g.m., s.6

⁹³ Erdoğan, İ., Eğitim ve Okul Yönetimi, s.59

⁹⁴ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.149

Transformasyonel liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler.

2. Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği, eğitim liderliğine ve okul yönetimine uygun olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir. Öğretim liderliği, etkili okul araştırmalarının temelini oluşturur. Öğretim liderliği kavramı, okul yöneticisinin klasik anlamdaki liderlik anlayışını değiştirmiştir. Liderlik ile ilgili yapılan araştırmalarda, okul yöneticisinin yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretim liderliğinde öğretimi geliştirme ağırlık kazanmıştır. Kısacası öğretim liderliğinin temelini öğretimin geliştirilmesi oluşturmaktadır. Öğretim liderliği, diğer liderlik biçimlerinden farklı olarak okul yöneticisine öğretmenin öğretimsel davranışına müdahale etme gücünü verir.⁹⁵

Genel bir ifade ile öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir.⁹⁶ Okul yöneticileri hangi lider davranışları gösterirse gösterebilir, liderlik ettiği konularda geleceğe dönük projeksiyonları yapmalı ve tüm çalışanları bu vizyona ortak etmelidir..

Öğretim liderliği ve dönüşümcü liderlik, dönüşüm ve liderin vizyona sahip olması, bunu izleyenleriyle paylaşması yönünden benzerlikler göstermektedir.⁹⁷ Öğretim lideri, hangi ihtiyaçların yerine getirileceğini, işlerin nasıl yapılacağını ve bitmiş olan bir ürüne nasıl bakılması gerektiğini bilen kişidir.⁹⁸

Okullarda güçlü bir öğretim liderliği gösteren yöneticilerin aşağıdaki özelliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Bu özellikler;⁹⁹

- Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme;
- Okul amaçlarına kendini adanma;
- Okul amaçlarını başarmak için kaynakları toplama ve seferber etme;
- Öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun yüksek beklentilerini karşılayacak olumlu bir okul iklimi oluşturma;
- Okulun öğretim politikasını geliştirme;

⁹⁵ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s. 213

⁹⁶ Şişman, M., Öğretim Liderliği. Ankara, 2002, s.104

⁹⁷ Massengele, J., "Visionary Leadership and The Physical Educator", Early Winter, Vol. 52, No 4, 1995, s.2

⁹⁸ Davis, K., İşletmelerde İnsan Davranışı, (Çev: Kemal Tosun), İstanbul Üniv. Yayınları, İstanbul, 1998, s.1

⁹⁹ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, ss.37-38

- Okul başarısını arttırmak için öğrenci ilerleme durumunu ve öğretmen etkiliğini izleme;
- Okulun akademik amaçlarına bağlı olduğunu gösterme, uzun vadeli açık okul amaçları belirleme ve uygulama;
- Okulun karar verme sürecinde, grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini etkin olarak alma;
- Materyal, zaman gibi kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanma, personel gelişimini sağlayarak akademik amaçlara daha etkin ulaşmayı sağlama;
- Zamanın kıt kaynak olduğunun farkına varma, öğretim sürecini kesintiye uğratacak etmenleri en aza indirmek için disiplin ve düzen oluşturmaktır.

2.1.Öğretim Liderliği ile İlgili Kavramlar ve Tanımlar

Öğretim liderliği; anlaşmazlıkları en aza indirerek çözüme yönlendirmek, sağlam bir ilişkiler ağı kurarak bunu koruyabilmek ve ekip çalışmasını, işbirliğini benimsetebilmek olarak tanımlanabilir. Öğretim liderliği, başkalarını etkileyebilme taktikleri üretebilmek şeklinde tanımlanabilir. Başkalarını geliştirerek yönlendirmek ve yetiştirmek, çok güçlü bir iletişim yeteneği geliştirerek önce dinlemek ve sonra net mesajlar verebilmek, yeni fikirler üretip değişimi ateşleyerek insanları vizyon doğrultusunda harekete geçirebilmek öğretim liderliğidir.

Öğretim liderliği için öncelikli olarak iyi bir okul yöneticisi olmak gerekir. Ancak yöneticilik formasyonu ne kadar iyi olursa olsun bir okul yöneticisinin öğretim liderliği vasıflarını taşıması gerekir. Aksi takdirde başarısız olur.¹⁰⁰ De Bevoise'e göre öğretim liderliği 'okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği yada başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.¹⁰¹ Özden'e göre ise öğretim liderliği; okulun varolmasının nedeni öğrencileri başarılı bir şekilde yetiştirmektir.

¹⁰⁰ Erdoğan, İ., Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul, 2004, s. 88

¹⁰¹ Şişman, a.g.k., 2004, s.58

Öğretim liderliği, yöneticinin makamında oturması değil okulun her yerinde görünmesi düşüncesine dayanır.¹⁰²

Öğretim liderliğinin üç temel rolü bulunmaktadır.¹⁰³ Bunlar, yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır.

- Yolu Göstermek: Öğretim liderliği açısından öncelikle yolu görmek büyük önem taşımaktadır. Yol, vizyonun gelecekteki görüntüsüdür. Ulaşılması gereken hedeftir. Öğretim lideri kurumun ilerleyeceği en uygun yolu tespit edebilmeli ve bu yola kurumunu kanalize edebilmelidir. Yolu görmek sezgisel bir güç gerektirir. Öğretim liderleri düşünce ve sezgi gücüyle geleceğin gizemli dünyasının perdesini aralar ve geleceğe ışık tutar.
- Yolda Yürümek: Öğretim liderinin başarısı, sadece yolu görmeye sınırlı değildir. Yolu gören, ancak yolda yürüyemeyen çok lider vardır. Öğretim liderinin başka bir özelliği de gördüğü yolda yürümesi ve önderlik etmesidir. Yolu görmek kadar o yolda da yürümek büyük önem taşır. Belirlenen yolda yürümek öğretim liderliğin kararlılığını gösterir.
- Yol Olmak: Yol olmak ciddi bir fedakarlık gerektirir. Öğretim lideri gerektiğinde hayatını da ortaya koyarak bir riske girebilir, vizyonu geliştirebilmek için hayatını da kaybedebilir. Ancak öğretim lideri, vizyona ulaşabilmek için güvenilir bir yol bulmaya çalışır.

2.2. Okul Yönetiminde Öğretim Liderliği

Yöneticilik bilgisi ve mesleki bilginin yanında öğrenen, öğreten, geliştiren, yön veren, bütün gücünü eğitim ve öğretimin gelişmesine harcayan bir lider olmalıdır. Yönetim biliminin temel ilkesi olan bilgi ve becerilere sahip olmak, bir okul yöneticisi için yeterli değildir. Bilgi ve becerinin yanında; programların geliştirilmesi ve programlanması, okulda gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülüp değerlendirilmesi gibi sorumlulukların da okul yöneticisinde bulunması gerekir. Kısacası

¹⁰² Erdoğan, İ., Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, s.88

¹⁰³ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, ss.176-177

okul yöneticisi 'öğretim lideri' olmalıdır.¹⁰⁴ Öğretim liderliği, yöneticinin odasında oturması değil, sınıf ve koridorlarda dolaşarak görünür olması düşüncesine dayanır.¹⁰⁵

2.2.1. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi

Okul yönetiminin sınırlarını genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir.¹⁰⁶

Okul yöneticisi olan liderin, üst görüntüsünden liderliğe geçmesi için bazı yollar vardır. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerinin benimsenmesi ve bunların davranışa dönüştürülmesidir. Bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi bazı idealler okul yöneticisinin liderlik görevlerinden bazılarını belirler. İkincisi ise, okulun amaçları ile üyelerinin gereksinmesini dengeleştirebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir. Üçüncüsü, okulda uyumlu insan ilişkilerini oluturabilmektir.¹⁰⁷

2.2.2. Okul Yöneticiliği Roller

Çelik, bir okul yöneticisinin öğretim lideri olarak sahip olması gereken rolleri dört şekilde sınıflandırmıştır:¹⁰⁸

2.2.2.1. Kaynak Sağlama Rolü: Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticilerinin temel rolleri şunlardır:¹⁰⁹

- Öğretimsel lider, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır.
- Lider değişmeye uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerinden yararlanır ve bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlar.
- Öğretimsel lider, okul personelini motive etme yeterliğine sahiptir.

¹⁰⁴ Erdoğan, E., Eğitim ve Okul Yönetimi, s.125

¹⁰⁵ Erdoğan, E., Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, s.88

¹⁰⁶ İlgar, a.g.k. s.83

¹⁰⁷ İlgar, a.g.k. s.58

¹⁰⁸ Erdoğan, İ., Eğitim ve Okul Yönetimi, ss.126-127

¹⁰⁹ Çelik, V., Öğretimsel Liderlik, s.45

- Öğretimsel lider, okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir.

Öğretim lideri, uzman bir kişi olarak okulun bilgi kaynaklarını da etkili bir şekilde kullanır. Okul personelinin dikkatli bir şekilde değerlendirir ve onların kişisel yeteneklerini geliştirir. Bunun yanında personelin öğretimle ilgili sorunlarını çözmek için uğraş verir. Etkili öğretim liderleri eldeki bütün kaynakları en verimli şekilde kullanmak ve en iyi ürünü elde etmek için uğraş verirler. Okul yöneticisi, çalışma grupları, mesleki konferanslar ve hizmetiçi eğitim kursları düzenleyerek insan kaynaklarını geliştirmeye çalışır.¹¹⁰

2.2.2.2. Öğretimsel Olarak Kaynaklık Etme Rolü: Okul yöneticisi öğretmenlerle iletişim kurarak onların yeni öğretim materyallerini ve öğretim stratejilerini kullanmalarını sağlar. Öğretim liderleri öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir. Öğrencilerin başarılarıyla ilgili bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitim programlarını değerlendirir. Personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular. Öğretim programlarının sürekli geliştirilmesine yönelik yüksek beklentilerde bulunur. Öğrenci başarısını artırmak için, yeni ve farklı öğretim stratejileri kullanmaları konusunda öğretmenleri cesaretlendirir.¹¹¹

2.2.2.3. İletişimi Sağlama Rolü: Öğretim liderleri, bire bir ilişkiyle küçük ve büyük gruplarla iletişim kurabilir. Okul çevresinin, velinin ve daha geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurulabilir. Okul yöneticisi, okul kültürünün öğretimsel iklim üzerindeki etkisini ve sembolik etkinliklerin altında yatan değerleri iyi kestirebilmelidir. Öğretimsel liderlik açısından etkili iletişim, iyi bir vizyon oluşturmayla kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük ölçüde güçlü bir vizyon oluşturmasına bağlıdır.¹¹²

2.2.2.4. Görünür Bir Kişi Olma: Okul yöneticisi, okulun her yerinde kendisini hissettirmeli, öğretmen ve öğrencilerle sohbet etmelidir. Okulun sahip olduğu değerleri davranışlarıyla güçlendirmelidir. Okul yöneticileri, okul çalışanlarına model olmalıdırlar. Okulun değerlerini yaşatmalı, okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla kaynakları organize etmelidirler. Informal yollarla sınıf ortamına katılmalı, personelin kişisel

¹¹⁰ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.45

¹¹¹ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.46

¹¹² Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.47

gelişimine öncelik vermelidirler. Toplum ve okul personeliyle işbirliği içinde okulun misyonuna uygun amaçlar edinir. Görünür bir kişi olarak öğretmen ve öğrencilerin başarılarını özenli bir şekilde değerlendirir ve öğretmen ve öğrenciler üzerinde ödül dağıtıcı bir kişi olarak güçlü bir etki oluşturur..¹¹³

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi, gerek davranışlarıyla gerekse söyledikleriyle okulun vizyonunu açık bir şekilde yansıtmalıdır. Okulda veli, öğrenci ve öğretmen açısından, her zaman hazır bulunan görünür bir kişi olmalıdır.

Erçetin, yapmış olduğu bir araştırmada bir okul yöneticisinde bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:¹¹⁴

- Doğru sözlü olmak
- Dürüst olmak
- Açık fikirli olmak
- Güvenilir olmak
- Azimli olmak
- Kendini kontrol etmek
- İlgili olmak
- Cesaret sahibi olmak
- İleriyi görmek
- Dinamik olmak
- Destekleyici olmak
- Sadakat sahibi olmak
- Bağımsız hareket edebilmek

¹¹³ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s.48

¹¹⁴ Taş, A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Burdur-Isparta İlleri Örneği), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2000, s. 24

Okul yöneticisi, yöneticilikten önce öğretmenlik mesleğini bilmelidir. Günlük büro işlerinin yanında okulun her yerinde kendini hissettirmelidir. Mesleki bilgisi ile çalışanlarına güven vermelidir.

2.3. Öğretim Liderliği ve Okul Yöneticiliği

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öğretim liderliği önemli bir yer tutmaktadır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik öğretim liderliği alanında altı standart belirlenmiştir. Şişman'a göre; geliştirilen bu öğretim liderliği standartları şunlardır:¹¹⁵

- Okulu, öğrenciler ve yetişkinler için bir öğrenme merkezi haline getirmeye öncülük etme,
- Bütün öğrencilere ve yetişkinlere ilişkin olarak akademik ve sosyal boyutlarda yüksek beklentiler oluşturma,
- Belirlenen akademik standartlara uygun olarak öğretimin içeriğini oluşturma ve öğretimi gerçekleştirme,
- Öğrenci ve yetişkinler için “sürekli öğrenme” anlayışına dayalı bir okul kültürü oluşturma,
- Öğretimi iyileştirmek için mevcut durumu analiz etme ve değerlendirmede çeşitli araçlar kullanma,
- Öğrenci ve okulun başarısını artırmak için okul toplumunun etkin bir üyesi olarak sorumluluk üstlenme.

2.3.1. Öğretim Liderliği ve Okul Yöneticiliği Arasındaki İlişki

Müdür, okulun yöneticisidir. Okulu etkili kılan toplumsal değişmeler ve gereksinmelerle başa çıkabilmek için, okulu yeniden yapılandırarak, okulun işlevlerini yerine getirerek örgütsel etkililiği sağlayacak, okulun toplum niteliğini artıracak olan kişi okul yöneticisidir. Öğretim liderliği ile okul yöneticiliğini birbirinden ayıramayız. Eğer okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, iyi bir öğretim lideri de değildir. Öğretim liderliği,

¹¹⁵ Çelik, V., Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, 2005, s.198

iyi bir yönetim uzmanı olmayı gerektirir. Yönetici olarak okul müdürü gemiyi düzgün götürmeye çalışırken; öğretim lideri, öğretim ve öğrenme üzerine odaklanmalıdır. Okulu sürekli olarak yenileyen, öğrenci başarısını artıran, örgütsel etkililiği sağlayan kişi, çalışanlarını öğrencilerin başarısına motive eden bir yöneticinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olması gerekir. Okul yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen rolleri oynayabilmesine bağlıdır.¹¹⁶ Değişime hazırlıklı olmak, hatta değişimi yönetmek görevi büyük ölçüde okul sisteminin dinamik bir parçası olan ve liderlik görevi üstlenen yöneticilere düşmektedir.¹¹⁷ Okul yöneticisi, öğretimsel lider olarak, okulun eğitim-öğretim etkinliklerine ilişkin öncelikleri, okulun eğitim politikasını ve öğrenme hedeflerini belirlemelidir.

2.3.2. Öğretim Liderliği ve Öğretmen Arasındaki İlişki

Öğretmenlerle yöneticiler arasındaki olumlu ilişkiler okulun psikolojisini etkiler. Öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılma zorunluluğu vardır. Öğretmenlerin yönetime katılması, okulun amaçlarına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Öğretmenlerin okul yönetimine yapacağı katkıları şu şekilde sıralayabiliriz:¹¹⁸

- Okulda düzenlenen her türlü etkinliklere katılım
- Okulun dışı tanıtımında aktif olma
- Okul yönetiminin isteklerini yerine getirme
- Nöbet konularında titiz olma
- Gerektiğinde okul yönetimini yapıcı bir biçimde eleştirme
- Mevzuat konularında bilgili olma ve buna uygun davranma
- Disiplin problemlerini ortadan kaldırmak için gayret sarfetme, problemleri yerinde ve zamanında çözme, çözemediklerini idareye bildirme.

¹¹⁶ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik.,s.43

¹¹⁷ Bayrak, C.- Ağaoğlu, E., “İkögretim Okullarındaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri”Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 13, 1998,s.19

¹¹⁸ İlgar, a.g.k. s. 89

Öğretim lideri olarak okul müdürü, öğretmenler arasındaki düzeni sağlar ve grup ilişkilerini güçlendirir. Öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlar. Öğretmenleri denetler ve değerlendirir.¹¹⁹

Öğretim lideri, okulun amaçlarını gerçekleştirmek ve okulun etkililiğini sağlamak için kendisini ve çalışanlarını sürekli yenilemelidir. Başaran'a göre bunu gerçekleştirmek için;¹²⁰

- Okul liderleri, ulaşılabilir amaçlar benimserler, kaynakları sağlar ve çalışanlara amaçlara ulaşabilme yeterliliği kazandırır.
- Okul liderleri, çalışanların sorumluluk almalarını ve gönüllü olmalarını sağlar.
- Okul liderleri, personelin yetişmesi için imkânlar sağlar. Böylece okulun amaçlarını en üst düzeye çıkarırlar.

Bir yöneticinin astlarla kurduğu ilişkilerin sağlıklı olması okulun başarısı için oldukça önemlidir. Başta öğretmenler olmak üzere diğer çalışanlarla da onaylayıcı bir tutum içerisinde olmalıdır. Okulda bu havanın yaratılması öğretmenlere güven verir. Kendini güvenli hisseden öğretmen de daha rahat ve uyumlu çalışır. Yönetici sorumluluklarını bilmeli, gerektiğinde sorumluluk almalıdır. Gerektiği zamanlarda da öğretmenlerine de sorumluluk vermeli ve onları yönetime ortak etmelidir. Okul yöneticilerinin öğretmenleri alınan kararlara katılmaya teşvik etmelidir. Böylelikle alınan kararların daha iyi ve çabuk yerine getirilmesi sağlanır. Öğretmenlerin okula sadakati, ait olma duygusu ve alınan kararları benimseme duygusu daha üst düzeye erişecektir.¹²¹

Liderliğin temelinde ve yönetimin özünde etkileme önemli bir yer tutmaktadır. Bir yöneticinin astlarını etkilemesi oldukça zordur. İşgörenlerin tutumlarını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını değiştirmek zordur. Bu nedenle okul yöneticilerinin

¹¹⁹ Çelik, V., Eğitimsel Liderlik, s. 44

¹²⁰ Taş., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Burdur-Isparta İlleri Örneği), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fak., Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2000, s. 25

¹²¹ Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, ss.95-96

öğretmenleri etkilemek için farklı yöntemler seçmesi gerekmektedir. Bu yöntemleri şu şekilde sıralayabiliriz:¹²²

- 1- İşgöreni Yetiştirme: İşgörenin, değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve yetenekten yoksun olması gerekir. Ayrıca işgören değişime istekli ve hazır olmalıdır. Kişilerin değişime hazır duruma getirilmesi de yöneticinin işidir.
- 2- Bilgilendirme: Okul ile ilgili her türlü karar ve uygulamada öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Böylece bilgi eksikliğinden kaynaklanan yanlış uygulamalar da engellenmiş olur.
- 3- Destekleme: Öğretmenleri yapacakları işlerde ve alacakları kararlarda cesaretlendirmek etkili bir yöneticilik anlayışıdır. Yönetici ve öğretmen arasındaki karşılıklı güven bu konuda önemli rol oynar.
- 4- Öğüt verme: Öğretmenlerin işten yana sıkıntılarının olduğu, doyum sağlayamadığı ve mutsuz olduğu durumlarda etkili bir yoldur. Ancak burada yöneticinin kişilik özelliği, yeteneği, bilgisi ve saygınlığı çok önemlidir.
- 5- Katılmayı Sağlama: Yönetici, işgörenlerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda alınan kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Böylece işler daha verimli olur. Daha başarılı sonuçlar alınır.
- 6- Ödüllendirme: İşgörenleri etkilemenin yollarından bir tanesi de ödüllendirmedir. Çalışanları motive etmek ve okula bağlamak için yükselme, ücret artışı, takdir ve teşekkür etme gibi ödüller öğretmenleri etkiler.
- 7- Emir verme: İşgörenlerin işlerini yavaşlattıkları ya da kurallara aykırı davrandıkları zamanlarda yöneticilerin yetkilerini kullandıkları yöntemdir. Emir verme yöntemini kullanırken çok dikkatli olunması gerekir. Çünkü; yerinde ve zamanında kullanılmayan bu yöntem etkili olmaz.
- 8- Planlama: Yönetici tarafından yapılan doğrudan etkileme yöntemleri etkisiz hale geldiğinde planlama yöntemi devreye girer. Çalışanlara hissettirmeden ekolojik kontrol ya da çevre düzenlemesi olarak da adlandırılmaktadır.

Okul yöneticilerinin, öğretim lideri olarak öğretmenleri desteklemeleri gerekir. Öğretmenlere, bilgi, destek ve kaynak sağlama konusunda önemli sorumlulukları vardır.

¹²² Aydın, M., Eğitim Yönetimi, Ankara, 1994, ss.273-276

Ayrıca okul yöneticileri, öğretmenlere sürekli onların yanında olduğu duygusunu vermelidir. Bu konuda okul yöneticileri, öğretmenleri her fırsatta övmeli; onları takdir etmeli, yaptıkları işlerin takdire değer olduğu duygusunu vermeli; risk alma konusunda cesaretlendirmeli; sempatik olmalı ve empatiyle yaklaşmalıdır. Birbirlerine destek olma davranışlarını güçlendirmelidirler.¹²³

Okul yöneticileri, öğretimsel lider olarak, öğretmenlere gereken desteği vermelidirler. Öğretmenler, öğretimsel etkinliklerde okul yönetiminden destek görecekları duygusuna sahip olmalıdırlar.

Okul yöneticilerinin yanı sıra öğretmenlerin de bazı liderlik rolleri üstlenmeleri ve bu rolleri etkili bir biçimde yerine getirmeleri gerekmektedir. Aynı zamanda diğer meslektaşlarına da bu konuda örnek olmalıdırlar. Bu durum öğretme-öğrenme etkinliklerin kalitesini artırmada önemli olan bir unsurdur. Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarını benimsemeleri, okul yöneticilerine öğretim liderliği rollerini gerçekleştirmelerinde yardımcı olacaktır Böylece, okul, öğretimsel liderlik rollerinin tüm personel tarafından benimsendiği bir öğrenen örgüt durumuna gelecektir.

Öğrenci başarısının artması ve bu başarının devamlılığı okulların ilk hedeflerinden biri olmalıdır. Her okul yöneticisi, okulunun başarısını ister. Başarı ise, çaba ve çalışma sonunda ortaya çıkan bir üründür. Okul yöneticisinin öğretim liderliği rolünü çok iyi benimsemesi ve kişiliğine de yansıtması gerekir.

Etkili okul araştırmaları, etkili bir okulun en önemli özelliklerinden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğunu göstermiştir. Okul yöneticisi, okul sisteminin içinde çalışanların istediği gibi bir öğretim lideri olmalıdır. Eğer okul yöneticileri, öğretim liderliği rolünü üstlenmezlerse, okulun etkililiğine yönelik göstergeler büyük ölçüde olumsuz olacaktır. Etkili öğretim liderlerinin, kaynak sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık, iletişimcilik ve okul ortamında görünürlük gibi dört alanda çok yüksek düzeyde performans gösterdikleri belirtilebilir.¹²⁴

Okul yöneticisinin öğretimsel liderliği, okulun başarısında, bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak önemlidir. Öğretmen ve okul eğitim öğretim etkinliklerinin

¹²³ Baily, G.D. - Dyck, N., "The Administrator and Cooperative Learning: Roles and Responsibilities in Instructional Leadership", Clearing House, Vol. 64, No 1, 1990, ss. 39-43

¹²⁴ Whitaker, B., "Instructional Leadership and Principal Visibility", Clearing House, Vol.70, No 3, 1997, ss. 155-156

yapılmasını sağlayan iki önemli ve vazgeçilmez öğedir.¹²⁵ Öğretmenler, eğitim ve öğretim sürecinin kaynağıdır. Aynı zamanda insan davranışını oluşturmada ve davranış bilimleri alanında, görevi son derece güç ve karmaşık olan bir uzman, bir teknisyendir.¹²⁶

“Etkili okulla ilgili araştırmaların ortak bulgularından biri de etkili okullarda etkili öğretimin vurgulanmasıdır. Okulda etkili öğretimi sağlayan etkenlerin başında öğretmen boyutu gelmektedir. Başka bir ifade ile etkili okulun temelinde, etkili öğretmen bulunmaktadır.”¹²⁷

Okul yöneticisi, öğretmenlerini ve diğer personelini mesleki açıdan yetiştirmelidir. Astarları yetiştirmek hem yönetsel açıdan faydalıdır, hem de öğretmenleri etkileme açısından etkilidir. Yönetici kararlı olmalıdır. Çünkü kararsızlık, yöneticiye karşı inancı bozar. Okul yöneticisi sorumluluk almalı, aynı zamanda öğretmenine sorumluluk da vermelidir. Bu davranış karşılıklı güveni doğurur.¹²⁸

¹²⁵ Varış, F.,Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak. Yayınları, 1973, Ankara, s.50.

¹²⁶ Aklan,C. ,Eğitim Ortamları, Ankara, 1979,s. 73

¹²⁷ Balcı,A., Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma, Ankara, 1993,s.30

¹²⁸ Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, s.96

II. BÖLÜM: KURUMSAL BAĞLILIK

1. GENEL OLARAK KURUMSAL BAĞLILIK

Bağlılık kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda manevi bağlılık üzerinde daha çok durulmuştur. Araştırmamızın bu bölümünde kurumsal bağlılık kavramı üzerinde durulacaktır. Bağlılık kavramı, kurumsal bağlılık, bağlılık modelleri, öğretmenlerin kurumsal bağlılığı, bağlılık etkileyen olumlu ve olumsuz nedenleri açıklanacaktır. Çalışmamızın içeriğinde geçen “örgütsel bağlılık” kavramı kurumsal bağlılık anlamında kullanılmıştır.

1.1. Bağlılık Kavramı

Bu çalışma kapsamında örgüte bağlılık ve mesleğe bağlılık konusu üzerinde durulmadan önce bağlılık kavramının ne olduğu açıklanacaktır. Literatürde, bağlılık ve bağlılıkla ilgili kavramların değişik anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Genel anlamı ile ele alındığında Oxford İngilizce Sözlüğü bağlılığı “davranış özgürlüğünü kısıtlayan katılım” olarak tanımlamaktadır. Brickman’a göre bağlılık ile kastedilen, bireyin davranışını değiştirmesi gereken durumlardan bireyin başvuracağı yegane güç anlaşılmalıdır.¹²⁹ Kurumuna bağlı birey bağlılığı içselleştirmiştir.

Bağlılık, ait olduğu kurumun amaç ve değerlerine etkili bir şekilde inanma olarak tanımlanmıştır. Firestone ve Pennell’e göre bağlılık; işgörenler çalıştıkları kurumun amaç ve değerlerine inanır, verilen emirleri istekli bir şekilde yerine getirirler. Amaçları yerine getirmek için beklenenden daha fazla çalışırlar ve kurumda kalmaya isteklidirler. Bağlılık gösteren işgörenler içsel güdülenme örneği gösterirler.¹³⁰ Bu bakımdan işgörenlerin kuruma bağlılıklarının olağan ve kanıksanan bir durum olduğunu algılamalarıdır.

¹²⁹ Meyer, J. P. - Herscovitch, L., “Commitment in the Workplace: Toward a General Model”, Human Resource Management Review, Vol: 11, 2001, s.302.

¹³⁰ Balay, R., Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Ankara, 2000, s.3

Bağlılık konusu son yıllarda çok sayıda araştırmacının odağını oluşturmuştur. Çalışmalarda bağlılığın oldukça farklı boyutları olduğu öne sürülmüştür.¹³¹ Bireyler örgüte, üst yönetime, ilk kademe yöneticilerine veya iş grubuna bağlılık hissedebilirler. Bunların yanısıra, işgörenlerin kariyerlerine bağlılığı, sendikalara ve uzmanlıklarına bağlılıkları da söz konusu olabilmektedir.¹³² Bağlılığı içselleştirmiş bireyler, kurumsal kültürü de hazmetmişlerdir. Bu yönden bakıldığında, birlikte hareketin gerektirdiği tüm oluşumlarda bağlılık davranışına sahip bireyler yer alırlar.

Zaman içerisinde birçok mesleğe bağlılık derlemeleri ve araştırmaları oluşturulmuştur.¹³³ Belirtilen farklı bağlılık türlerinin etkileri ve sonuçları ampirik araştırmalar ile ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bağlılık kavramının kullanıldığı alanlardan biri örgütsel bağlılıktır. Örgütsel bağlılık kavramı O'Reilly ve Chatman'a göre bireyin organizasyona duyduğu psikolojik bağlılığı ifade eder. Allen ve Meyer'a göre örgütsel bağlılık "bireyi organizasyona bağlayan psikolojik durum"dur. Günümüzde bağlılık konusunun farklı biçimler aldığı görülmektedir. Bağlılık kavramı örgütsel bağlılık dışında mesleğe ya da kariyere bağlılık anlamında da kullanılmaktadır. Bu durumda bağlılık kişinin mesleğine yönelik tutumunu ifade etmektedir.¹³⁴

Bağlılık hissi içerisinde hareket eden işgörenler, kurumsal kültürün gereklerini de yerine getirirler.

Bağlılığın kullanıldığı bir başka alan ise "örgütsel değişime bağlılık"tır. Örgütsel değişime bağlılık kavramı ise iş görenlerin örgütün değişim stratejilerine gönüllü katılımlarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu bakımdan, literatürde ayrıca "stratejiye bağlılık" kavramı da kullanılmaktadır. Stratejiye bağlılık ise stratejiyi ortaya koyabilmek için kişinin çaba gösterme isteğini ifade etmektedir.¹³⁵ Kurumsal/örgütsel bağlılığı yüksek işgörenler, kurumun/örgütün uyguladığı stratejiye üst seviyede sadık kalırlar ve stratejik hedeflerin eyleme dönüşmesine arzulu bir biçimde katkı yaparlar.

¹³¹ Meyer, J.P - Allen, N.J., "A Three Component Conceptualization of Organizational Commitment" Human Resource Management Review, Vol:1, 1991, s.62.

¹³² Irving, P.G., - Coleman, D.F ve Cooper, C.L., "Further Assessments of a Three Component Model of Occupational Commitment: Generalizability and Differences Across Occupations", Journal of Applied Psychology, Vol: 82, No:3, 1997, s.444.

¹³³ Meyer - Allen, a.g.m., s.62.

¹³⁴ Blau, G., "The Measurement and Prediction of Career Commitment", Journal of Occupational Psychology, Vol:58, 1985, s.277.

¹³⁵ Meyer - Herscovitch, a.g.m., s.303.

Örgütler, çeşitli insan kaynakları uygulamaları, kariyer planlama ve geliştirme gibi yöntemleri kullanarak, bireyin iş tatminine öncelik verip, onları örgüte bağlı işgörenler haline getirmek isterler. Personel yöneticileri, sadece iş değil kariyer sunarak çalışan kişilerden bir ömür boyu faydalanmayı amaçlamaktadırlar. Bazı çalışanlar ise, bağlılığı bir kariyer taktiği olarak kullanmayı düşünmektedirler.¹³⁶ Örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan insanlara, işletme tepe yönetimleri doğal olarak yatay ve dikey terfi edip ilerlemelerine yardımcı olurlar. Kilit noktalara örgütsel bağlılığı yüksek insanların gelmesi çoğunlukla öncelik verilir.

1.2. Kurumsal Bağlılık Kavramı

Bağlılık kavramının kullanıldığı alanlardan biri kurumsal bağlılıktır. Örgütsel bağlılık kavramı O'Reilly ve Chatman'a göre bireyin organizasyona duyduğu psikolojik bağlılığı ifade eder. Allen ve Meyer'a göre örgütsel bağlılık "bireyi organizasyona bağlayan psikolojik durum"dur. Günümüzde bağlılık konusunun farklı biçimler aldığı görülmektedir. Bağlılık kavramı kişinin mesleğine göre tutumunu ifade etmektedir.¹³⁷ İş görenin mesleğine dönük tutumu içinde bireyin mesleki doyumunu ve mesleki kariyer beklentileri yatmaktadır.

Bu yüzden, işgörenin mesleğini sevmesi, mesleğinde kariyer hedeflerini gerçekleştirmesi önemli faktörlerdir. Dolayısıyla, işgören ister iş doyumunu gerçekleştirmek amacıyla, ister kariyer hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla olsun mesleğine bağlanacaktır. Bu mesleğe bağlılık o işgöreni kurumsal bağlı bir birey haline getirecektir.

Kurumsal bağlılık kavramı toplumların oluştuğu her yerde kendini hissettiren toplumsal içgüdünün duygusal bir ifadesidir. Ergun'un tanımına göre bağlılık, çok yüksek bir duygudur. Bir kişiye, kuruma, düşünceye veya daha büyük gördüğümüz bir şeye karşı

¹³⁶ Andaç, S., Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi Sorunları, İstanbul, 1997, s.153

¹³⁷ Blau, G., a.g.m., s.277.

bağlılık gösterme, sadık olma ve yükümlülüklerimizi yerine getirme duygusudur.¹³⁸ Bu duygu hem işgören tatmini hem de işletme performansı açısından önemli olacaktır.

Yıldırım'a göre bağlılık kavramının özünde bulunan ait olma duygusu, örgüt ile işgören arasında bir bağ oluşturmakta ve işgörenlerin aynı amaç, değer ve kültür etrafında toplanmalarını sağlamaktadır. Örgütsel bağlılık kavramı ise; işgörenlerin iş yerlerinde üretkenliği ve verimi artırması, kendini örgütle bütünleştirmesi anlamına gelmektedir.¹³⁹ Bu sayede, kurumsal performans artacak ve hedefler gerçekleştirilebilir.

Örgütsel bağlılık, işletmeler için oldukça önem taşıyan bir konudur. Çalıştığı kuruma karşı bağlılık duygusu üst seviyede olan insanlar görevlerinin tamamlamada diğer çalışanlardan daha gayretlidir. Bunun sonucunda da çalıştıkları kurumlarda daha fazla istihdam ederler. Böylece kurumun verimliliği ve işgörenin performansı artar.¹⁴⁰ Çalışanların gayretli olması iş performansını artıracığından, tepe yöneticiler de yönetim işini tam olarak yaptıklarını düşüneceklerdir.

Bir çok araştırma, çalışan ile organizasyon arasındaki konuşulmayan beklentileri ifade eden psikolojik sözleşmenin yeniden gözden geçirileceğini, yeniden yapılandırılacağını ve çalışanların iş değiştirmelerinin artacağını ileri sürmektedir.¹⁴¹ Çalışanın beklentileri daima ve sadece çok para kazanmak olmadığı artık iyice bilinmektedir.

İş yaşamındaki dinamikler, çalışanlar arasında işlerin sürekliliğine ilişkin güvensizlik hislerinin artmasına yol açmıştır. Bu eğilim, büyük ölçüde iç büyüme ve uluslararası rekabet gibi makroekonomik faktörlerle, avantajların maliyetinin artması ve demografik değişimlerle desteklenmekte ve artmaktadır.¹⁴² Söz konusu değişimler çalışanların örgüte bağlılıklarını azaltırken, günümüzde örgütlerin yüksek performans göstermesi giderek

¹³⁸ Balay, a.g.k., s.14

¹³⁹ Demirkıran, T., "Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2004,s.65

¹⁴⁰ Ceylan, Ö., "Ödül Yönetiminde Çalışanlarda İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Yaratmadaki Rolü ve Bir Uygulama, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2002, s.59

¹⁴¹Blau, G., "On Assessing The Construct Validity of Two Multidimensional Constructs Occupational Commitment and Occupational Entrenchment", Human Resource Management Review, Vol: 11, 2001, s.284.

¹⁴² Blau, G., a.g.m., 2001, s.285.

artan bir şekilde çalışanların örgütsel bağlılıklarıyla ilişkilendirilmektedir. Bu nedenlerle, araştırmacılar örgüte bağlılığın istenilen bir çalışan davranışı olduğu konusunda hemfikirlerdir.¹⁴³ Ödül ve terfi işlemlerinde, işletme yöneticilerinin oldukça şeffaf ilerleme, terfi, ödüllendirme vb. politikaları izlemeleri, çalışanların kuruma bağlılıklarını da artıracaktır.

İş gücündeki muhtemel büyüme nedeniyle bazı araştırmacılar çalışan bağlılığının, örgütten bireyin kendi mesleğine doğru bir değişim ve kayma gösterebileceği belirtilmiştir.¹⁴⁴ Carson ve Bedeian, işletme birleşmeleri, işten çıkarmalar vb. değişimler sonucunda oluşan belirsizliklerle başa çıkmanın bir yolu olarak, çalışanların daha fazla kontrole sahip olduklarını hissettikleri kendi çalışma yaşamlarının bir alanı olan meslekleri üzerinde yoğunlaştıkları ve bu alana bağlılık duymalarının geliştiğini belirtmiştir.¹⁴⁵ İş yeri dinamikleri içerisinde ise örgütsel yapılandırma, çalışanın iş güvenliği ile ilgili düşünceler yer almaktadır.

Blau ve arkadaşlarının yaptığı çalışma örgüte bağlılık ile mesleğe bağlılığın birbirinden ayrı ancak ilişkili kavramlar olduğunu göstermiştir.¹⁴⁶ Bireyin mesleğine bağlılığı, mesleğine karşı duygusal tepkisi üzerine temellenen birey ve mesleği arasındaki psikolojik bir bağ olarak kavramlaştırılabilir.

Kuruma bağlılık; bireyin kurum çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi şeklinde de tanımlanabilir. Yüksek düzeyde kuruma bağlılık, kurumların amaç ve değerlerini benimseme, kurum için büyük çaba göstermeye istekli olma ve kurumda kalma isteği gibi özelliklere yol açar.¹⁴⁷

Mesleğe bağlılığı güçlü olan kişi mesleğe bağlılığı zayıf olan kişiden daha fazla mesleği ile ilgili olumlu duygular besleyecek ve mesleğiyle özdeşleşecektir.¹⁴⁸ Kişinin mesleğine karşı hissettiği bu duygusal bağlantı çeşitli iş davranışları olarak

¹⁴³ Aven, F.F.,- Parker, B. ve McEvoy, G.M., "Gender and Attitudinal Commitment to Organizations: A Meta Analysis", Journal of Business Research, Vol: 26, 1993, s.64.

¹⁴⁴ Blau, G., "Testing For a Four-Dimensional Structure of Occupational Commitment, Journal of Occupational Psychology", Vol: 76, 2003, s.486.

¹⁴⁵ Lee, K., - Carswell, J.J. ve Allen, N.J., "A Meta-Analytic Review of Occupational Commitment: Relations With Person and Work-Related Variables", Journal of Applied Psychology, Vol: 85, No:5, 2000, s.799.

¹⁴⁶ Blau, G., - Paul, A. ve John, N. "St. On Developing a General Index of Work Commitment", Journal of Vocational Behavior, Vol: 42, 1993, s.299.

¹⁴⁷ Baysal, A., C., - Paksoy, M., "Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli", İ. Ü., İşletme Fakültesi Dergisi, Sayı 28, 1999, s.8

¹⁴⁸ Lee vd., a.g.m., s.800.

görülebilecektir. Bu nedenle çalışanların mesleğe bağlılıklarını artırarak örgütte kalmalarının sağlanması yollarının araştırılması önem kazanmıştır.

Kuruma bağlılık, işgörenlerin, kurumun çıkarlarını kendi çıkarlarından daha üstün görmesi olarak tanımlanabilmektedir. Kuruma duyulan bağlılığın artışı aynı zamanda örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgütte kalma isteği ve örgütün yararı için daha çok çaba göstermeye istekli olma oranını artırır. Kurumsal bağlılık üzerinde çok araştırma yapılmasının bir nedeni de, örgütsel bağlılığın örgüt tarafından belirlenebileceği ve sonuçlarının örgüt açısından arzu edilir olmasında yatmaktadır.

1.3. Kurumsal Bağlılığın Tanımı

Örgütsel bağlılık literatüründe, bağlılık kavramı farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Bu konuda farklı tanımlar ortaya çıkmaktadır. Buna göre örgütsel bağlılık:¹⁴⁹

- Kurumsal menfaatleri karşılayacak şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların toplamıdır.
- Bireyle örgüt arasında meydana gelen ve katılan açısından maliyete göre daha fazla ödül almayı anlatan değişim ilişkisidir.
- İş görenin çalıştığı kuruma psikolojik olarak bağlanmasıdır.
- Hiçbir maddi kaygı duymaksızın, çalıştığı kurumun amaç ve değerleriyle özdeşleşmesidir.
- Kişinin kimliğini kuruma bağlayan tutum ve eğilimler.

Örgütsel bağlılık ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Ancak Bunların içinde en çok kabul göreni Pater, Mowday ve Steers'e aittir. Bu tanıma göre örgütsel bağlılık; bireyin örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesi, bu amaçlara ulaşmak için gayret göstermesi ve işyerindeki varlığını devam ettirme isteğidir.¹⁵⁰

“Örgütsel bağlılık, bireyin , örgütle değişik yönlerden bütünleşme derecesini yansıtır. Bu açıdan bakılınca örgütsel bağlılığın üç önemli ögesinin olduğu söylenebilir.”¹⁵¹

¹⁴⁹ Balay, a.g.k. ss. 15-16

¹⁵⁰ Mercan, M., Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü., Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2006, s.10

¹⁵¹ Balay, a.g.k. s.18

- Kişinin örgüt amaçlarını kabulü ve onlara duyduğu güçlü inanç,
- Kişinin örgüt için beklenenden daha fazla çaba gösterme isteği,
- Kişinin örgütteki üyeliğini devam ettirmedeki kesin arzusu.

2. BAĞLILIĞIN BOYUTLARI

O'Reilly III ve Chatman'a göre örgütsel bağlılık, işgörenin çalıştığı kuruma psikolojik bağlılığıdır. İşe sarılma, sadakat ve örgüt değerlerine inanç bu bağlılığın temelini oluşturur. Bu nedenle psikolojik bağlılığın üç boyutta ele alınabileceği ileri sürülmüştür. Kelman da bireyin üç ayrı biçimde örgütün etkisi altına gireceğini savunmuştur. Bu boyutlar sırasıyla uyum boyutu, özdeşleşme boyutu ve içselleştirme boyutudur.¹⁵²

2.1.Uyum Boyutu

Yöneticiler ya da liderler işgörenlerini çalıştırmak zorundadırlar. çalıştıkları kurumu yüzeysel olarak desteklemeleri anlamına gelir. Çalışanlar, örgütün amaçlarına inanmazlar, ancak uyumlu davranışlar sergilerler. Yaptıkları işleri, yapmak zorunda oldukları için yaparlar. Uyum güvene değil kotrole bağlıdır. Yetkiyi elinde bulunduran kişi, pozisyonunu kullanarak astlarını çalıştırır. Kısaca bir gönülsüzlükten bahsedebiliriz. Uyum bağlılıkta ilk aşamadır. Bu aşamada kişi, başkalarından birşeyler beklediği için uyum davranışı gösterir. Bu beklentiler; ödeme, ilerleme, elle tutulur kaynakları kazanma olarak söylenebilir.¹⁵³ Bir bireyin yapmakta olduğu işe karşı gönülsüz olması, yaptığı işi benimseyerek yapmaması yani kurumsal bağlılığı içselleştirmemesi yöneticiler için de büyük yönetim sorunları yaratması demektir.

Bir çalışan için içsel adalet çok önemlidir. Yanlış, yanlış ve kötü yönetim uygulamaları çalışanların kuruma bağlılıklarını azaltacaktır. Dolayısıyla uyum bozuklukları yaşanacaktır. Uyum, ödül- maliyet dengesine dayalı bir bağlılık olmasının yanında, birey ve örgüt arasında var olan bir takım kabullenmelere dayanır. Başaran'a göre eğitim çalışanlarının beklentilerinin karşılanmaması, mesleki yeterliliklerine ve

¹⁵² Balay, a.g.k., s. 95

¹⁵³ Balay, .a.g.k. s.96

kişiliklerine saygının azalması gibi nedenler, işgörenin kendisini işine ve okuluna adanmasına engel olur. Çulpan'a göre de çalışanlar örgütün bir üyesi olarak örgütten karşılık beklerler. Bu karşılık maaş, ücret, ikramiye, emeklilik hakkı, iyi çalışma koşulları, iş güvenliği, yetenek ve başarısını gösterebilme sorumluluk, saygınlık kazanma, yükselme ve kendini gerçekleştirme olabilir. Kısaca işgören yaptığı hizmete karşı işyerinden de beklentilerinin karşılanmasını bekler. Böylece örgütte kalıp kalmayacağına karar verir.¹⁵⁴ İşgörenin bu beklentileri kimi zaman ücretinde iyileştirme, kimi zaman takdir edilme, kimi zaman ise terfi etmektir. Bu beklentilerinin karşılanmaması, işgörenin motivasyonunu bozacak ve kuruma bağlılığını azaltacaktır.

2.2. Özdeşleşme Boyutu

Bazı araştırmalarda, işgörenlerin doyum verici ve kendilerini tanımlayıcı ilişkileri korumak için diğerlerinden etkilendiklerini ileri sürmektedir. Özdeşleşme, kişilerin yakın olma isteğine dayanan örgütsel bağlılık aşamasıdır. İnsanlar diğer kişi ve gruplarla ilişkiye girmek ve bunu sürdürmek için, başkalarının hareket ve davranışlarını benimsiyorsa özdeşleşme var demektir.¹⁵⁵ Uyum sürecini özdeşleme aşaması takip etmektedir.

2.3. İçselleştirme Boyutu

İçselleştirme, bireysel ve örgütsel değerlerin birbirleriyle uyumudur. Örgütlerin en çok tercih ettikleri bağlılık şekli içselleştirmedir.¹⁵⁶ İşgörenlerin bireysel hedefleri ile örgütlerin takip ettikleri stratejik hedefler uyuyorsa, içselleştirme daha kolay gerçekleşecektir

Bu boyutta insanlar, bir davranış veya görüşe körü körüne değil, gerçekten doğru olduğuna inandığı için uyar. Örneğin, araba kullanan bir kişi, polisten korktuğu için değil hızın kendisine felaket getireceğine inandığı için hız yapmaz.¹⁵⁷ Dolayısıyla, bağlılıkta, işgörenin yaptıklarını içselleştirmesi çok büyük öneme sahiptir.

¹⁵⁴ Balay, R., Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı, Ankara İli Örneği, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000, s.69

¹⁵⁵ Balay, a.g.k. s. 100

¹⁵⁶ Balay, a.g.k. s.101

¹⁵⁷ Silah, M., Sosyal Psikoloji, Davranış Bilimi, Ankara, 2000,s.191

3. BAĞLILIĞIN SINIFLANDIRILMASI

Örgütsel bağlılık kavramının tanımlanmasında yapılan yorumlar, bu kavramın sınıflandırılmasında da ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar, farklı kriterleri dikkate alarak farklı yaklaşımların ele alınabileceği sınıflandırmalar önermişlerdir. Bağlılıkla ilgili birbirinden değişik sınıflandırmalar yapmak mümkündür. Bu araştırmada üç ana başlık altında farklı sınıflandırmalardan bahsedilecektir.

Literatürlerde özellikle üç sınıflandırma türü ön plana çıkmaktadır. Bu üç önemli sınıflandırma; tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık ve çoklu bağlılıklar şeklinde ele alınmaktadır.¹⁵⁸

3.1. Tutumsal Bağlılık

“Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.”¹⁵⁹

Tutum, gözlenebilen bir davranış değildir. Fakat gözle görülebilen davranışların hazırlayıcısıdır.¹⁶⁰

Tutumların üç ögesi bulunmaktadır. Bunlar; duygusal öge, bilişsel öge ve davranışsal ögedir. Duygusal öge; tutumun kişide oluşturduğu duygusal tepkilerdir. Bilişsel öge; kişinin olaylar, nesnelere ve diğer kişiler karşısındaki inançlarıdır. Davranışsal öge ise; tutum doğrultusunda harekete geçmeyi belirtir.¹⁶¹

Tutumsal bağlılık yaklaşımları bireysel hedef ve değerlerle örgütsel değer ve hedeflerin uyumuna dayanmaktadır. Tutumsal bağlılık yaklaşımlarında duygusal, devamlılık ve normatif unsurlar içeren bağlılık boyutları ön plana çıkmaktadır. Tutumsal bağlılık yaklaşımının en önemli teorisyenleri çalışmalarında bağlılığı farklı başlıklarda ele almışlardır.¹⁶²

Örgütsel bağlılık alanında yapılan sınıflandırmada, genel olarak bağlılığın araçsal/hesapçı ve tam tersi olan normatif veya moral bağlılık şeklinde olduğu

¹⁵⁸ Gül, H., “Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi”, Ege Üniv., İ.İ.B.F., Ege Akademik Bakış Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, Ocak, 2002, s.40

¹⁵⁹ Kağıtçıbaşı, Ç., Yeni İnsan ve İnsanlar, İstanbul, 2005, s.102

¹⁶⁰ Kağıtçıbaşı, a.g.k., s.102

¹⁶¹ Can, H., Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 1999, s.51

¹⁶² Gül, a.g.m., s.51

görülmektedir. Bütün bunların yanında farklı bağlılık sınıflandırmalarının yapıldığı da görülmektedir.¹⁶³

Tutumusal bağlılık başlığı altında kabul görmüş bazı araştırmacıların sınıflandırmaları incelenmiştir.

3.1.1. Etzioni'nin Sınıflandırması

Bu sınıflandırmada örgütsel bağlılık; kişilerin örgüte bağlılıkları bakımından negatif-yabancılaştırıcı, nötr-hesapçı ve pozitif-moral bağlılık olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Birey, çalıştığı kurumda olumsuz düşüncelere sahip olmuş ve çalıştığı kurum cezalandırıcı ve zararlı bir hale gelmişse negatif-yabancılaştırıcı bağlılık meydana gelmiştir. bu bağlılıkta kişi örgüte karşı kendini bağlı hissetmese de üye olarak kalmaya kendini zorlar. Nötr-hesapçı bağlılıkta ise bireyler bağlılıklarını ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde ayarlarlar. En olumlu bağlılık olan pozitif-moral bağlılıkta ise birey, örgütün amacını ve yaptığı işi en üst düzeyde tutar. İşini önemser.¹⁶⁴

3.1.2. Meyer ve Allen'in Sınıflandırması

Meyer ve Allen, gözleme dayalı üç boyutlu bir örgütsel bağlılık modeli geliştirmiştir. Bu modelin, örgütsel bağlılığın çok boyutlu modelleriyle benzerlikler ve farklılıklar taşıdığı görülmektedir. Tartışmaların hepsinde ortak olan nokta, bağlılığın bireyi organizasyona bağladığı ve bu nedenle iş değiştirme oranını azalttığıdır. Temel farklılık ise, bağlılığı ayırt etmek için varsayılan düşünce setidir. Bu düşünce seti, birbirinden ayırt edilebilen üç konuyu yansıtmaktadır. Bunlardan birincisi örgüte duygusal bağlanma, ikinci olarak ayrılmanın maliyetini algılama yani devam bağlılığı ve sonuncusu da normatif bağlılıktır. Meyer ve Allen, örgütsel bağlılığa bu düşünce setlerinden biri veya daha fazlasının birlikte eşlik edebileceğine inanmışlar ve bu nedenle üçünü de örgütsel bağlılık modellerine almışlardır. Bu farklı düşünce setlerini birbirinden ayırt etmek için de bunları duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık olarak adlandırmışlardır.¹⁶⁵

¹⁶³ Balay, a.g.k. s.19

¹⁶⁴Balay, a.g.k. ss. 19-20

¹⁶⁵ Meyer - Herscovitch, a.g.m., s.305.

Düşünürlere göre duygusal bağlılık, örgüte psikolojik bir bağlanmayı gösterir. Bireyler örgütte kalırlar; çünkü kalmayı isterler. Devamlılık bağlılığı, örgütten ayrılma ile ilgili maliyeti gösterir. Bireyler kalırlar; çünkü örgüt üyesi olarak kalmaya ihtiyaçları vardır. Normatif bağlılık ise bireylerin örgütte kalmaya zorunlu olduklarını algılamalarını gösterir. Bireyler örgütte kalırlar; çünkü zorunluluk hissederler. Bu birbirinden farklı bağlılık türlerinin her birinin kendine özgü bir psikolojik yapısı vardır.

Bu üç bağlılığın artması demek, bireyin örgütte kalmaya devam etmesi demektir. Duygusal bağlılıkta kalma güdüsü isteğe, devam bağlılığında gereksinime ve normatif bağlılıkta ise yükümlülüğe dayanmaktadır.¹⁶⁶

3.1.3. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması

O' Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığa birbirinden farklı birçok yaklaşım olmasına karşın bu yaklaşımların ortak noktasının bireyin örgüte psikolojik olarak bağlanması olduğunu belirtmektedirler. Bu sınıflandırmada bağlılık üç boyutta ele alınmıştır:¹⁶⁷

- i. Uyum (Razı olma): Bireyler tutum ve davranışlarını belli kazanımları elde etme, dış ödüllere ulaşma ve bazı cezalardan kurtulma temeline dayanarak gerçekleştirirler.
- ii. Özdeşleşme: Bireyin, diğer çalışanlarla yakınlık kurma isteğine dayanır. Özdeşleşmenin temelinde kendini ifade etmek ve diğer kişilerle kurduğu ilişkiler sonucunda doyum sağlamak vardır.
- iii. İçselleştirme: Kişinin kendi değerleri ile örgütsel değerler arasındaki uyuma bağlıdır.

3.1.4. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması

Katz ve Kahn bir örgüt ortamında kişileri, bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüşlerdir. İşgörenlerin sistem içindeki eylemleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi,

¹⁶⁶Balay, a.g.k. s.22

¹⁶⁷Balay, a.g.k. s.23

dış ödüller ise araçsal devreyi ifade eder. Bu ayrım, kişilerin bağlılığının niteliğini belirtir. İçsel bakımdan ödüllendirici olduğu durumlarda anlatımsal devre söz konusudur. Çünkü eylem, sistem içindeki kişilerin değer ve gereksinimlerini doğrudan anlatır. Para gibi dış ödüllerin güdüleyici olduğu durumlarda araçsal devreden bahsedilir.¹⁶⁸

3.1.5. Penley ve Goul'un Sınıflandırması

Penley ve Gould, Etzioni'nin örgütsel bağlılık üzerine yaptığı çalışmalara dayanarak çok boyutlu bir yapı oluşturmuşlardır. Buna göre düşünürler bağlılığı üç boyutta incelemektedir. Bunlar; ahlaki bağlılık, çıkara dayanan bağlılık ve yabancılaştırıcı bağlılıktır. Ahlaki bağlılıkta örgütsel amaçları kabul etme ve özdeşleşme vardır. Kişi örgütün başarı ve başarısızlığını kendine bağlamaktadır. Çıkarıcı bağlılığın temelinde ise alış-veriş anlayışı vardır. Çalışanlar ortaya koydukları emek karşılığında ödül ve teşvik beklemektedir. Yabancılaştırıcı bağlılıkta ise kişi almış olduğu ödül ve cezaların rastgele verildiğini düşünür. Performansının dikkate alınmadığı inancı hakimdir.¹⁶⁹

3.2. Davranışsal Bağlılık

Davranışsal bağlılıkla ilgili yaklaşımlar genellikle sosyal psikologların yaklaşımlarıdır. Örgüte bağlılığın başlangıç noktası olarak, kişinin örgüte katılmak için yaptığı özveridir. Davranışsal bağlılıkta bağlılık kişinin kendi davranışlarına göre gelişir. Kişi bir davranışta bulunur ve bunu devam ettirir. Bunun sonucunda da kendini haklı gösteren tutumlar geliştirir.¹⁷⁰

Davranışsal bağlılık başlığı altında iki araştırmacının çalışmaları incelenmiştir.

3.2.1. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı

Becker'e göre örgütsel bağlılık bireyin bazı yan bahislere girerek gösterdiği tutarlı davranışlarını, o davranışlarla doğrudan ilgili olmayan çıkarları ile ilişkilendirmesidir. Yani kişi tutarlı davranışlarını sürdürmekten vazgeçtiğinde, kaybedeceklerini düşünerek

¹⁶⁸Balay, a.g.k. s.23

¹⁶⁹ Gül, a.g.m. s.44

¹⁷⁰ Gül, a.g.m., ss.47-48

tekrar bu davranışlarını devam ettirme kararı alır. Kişi tutarlı davranışlarının sebebini yan bahisle açıklar. Burada ifade edilmek istenilen şey bir davranışla ilgili kararın o davranışla fazla ilgisi olmayan çıkarları etkilemesidir. Bağlılığın bahse girme kavramına göre, kişi değer verdiği şeyleri ortaya koyarak örgüte yatırım yapar. Kişinin ortaya koyduğu şeylerin değeri arttıkça kuruma bağlılığında o derece artar.¹⁷¹

Becker'e göre çalışanların bağlılık göstermesine neden olan yan bahis kaynakları dörde ayrılmaktadır:¹⁷²

- a) Toplumsal Beklentiler: İçinde bulunduğu toplumun sosyal ve manevi beklentilerinin baskıları sonucunda davranışlarını sınırlayan bazı yan bahislere girer. Sık sık iş değiştiren insanlara güven duyulmaması örnek gösterilebilir.
- b) Bürokratik düzenlemeler: Kişi ortaya koyduğu değerleri bürokratik düzenlemelere göre ayarlar. Beklentilerini işten çıktığı anda kaybedeceğini anlarsa işine devam eder. Buna emeklilik sonunda alınacak ikramiyeyi gösterebiliriz.
- c) Sosyal Etkileşimler: Kişi çalıştığı kurumda kendisi ile ilgili olumlu bir kanaat oluşturmuştur. Bu olumlu kanaatin bozulmaması için ona uygun davranışlar sergiler.
- d) Sosyal Roller: Kişi içinde bulunduğu sosyal grup içerisinde kendine bir rol edinmiştir. Bu rolü hem etrafına hem de kendisine o kadar çok benimsetmiştir ki; bir daha o rolün dışına çıkmak istemez. Başka bir role uyum sağlamakta güçlük çeker.

3.2.2. Salancik'in Yaklaşımı

Salancik'in yaklaşımında örgütsel bağlılık, kişinin davranışlarına bağlanması ile ilişkilidir. Yani kişinin davranışlarına ve örgütle bağlarını kuvvetlendiren inançlarına bağlanması durumudur. Bu yaklaşımda tutumlar ile davranışlar arasında bir uyum vardır.¹⁷³

¹⁷¹ Gül, a.g.m., s.48

¹⁷² İlsev, A., "Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma", Hacettepe Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1997, ss. 31-34

¹⁷³ Gül, a.g.m.,s.49

Kısaca özetleyecek olursak; bu yaklaşımda bağlılığın oluşabilmesi için kişi ile örgüt arasında oluşan psikolojik durumun davranışı devam ettirmeye yönelik olması gerekir.

3.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımları

Reichers tutumsal bağlılığı biraz daha geliştirerek çoklu bağlılık yaklaşımını ileri sürmüştür. Örgütsel bağlılıkla ilgili sınıflandırmalar genellikle bağlılığın örgütün bütününe duyulduğu mantığına dayanmaktadır. Çoklu bağlılık yaklaşımı kişilerin örgütlerine, mesleklerine, müşterilerine, yöneticilerine ve iş arkadaşlarına farklı bağlılık göstereceklerini kabul etmektedir. Çoklu bağlılığın kaynakları, çeşitli gruplar, iş görenler, müşteriler, yöneticiler, sendikalar ve genel anlamda kamuoyudur.¹⁷⁴

Çoklu bağlılıklar yaklaşımı bir kişi tarafından duyulan bağlılığın bir başkası tarafından duyulan bağlılıktan farklı olabileceğini öngörmektedir. Dolayısıyla, bir kişinin örgüte bağlılığının kaynağı kaliteli ürünleri uygun fiyatla piyasaya sunmuş olması olabilirken, bir başkasının bağlılık kaynağı örgütün, çalışanlarına yakın ilgi göstermesi olabilir. Kişiler, örgüt yöneticilerine, çalışma arkadaşlarına, referans gruplarına farklı bağlılıklar geliştirebilmektedir. Aynı zamanda örgüt dış çevresini oluşturan müşterilere, tedarikçilere, meslek odalarına, sendikalara ve topluma da farklı bağlılıklar gösterebilmektedirler.¹⁷⁵

“Örgütsel bağlılık çeşitli faktörlerden etkilenen ve algılanması bireye ve zamana göre değişen subjektif bir yapıya sahiptir. Bağlılığın sağlanması zor ve uzun süren bir çabayı gerektirirken, kaybedilmesi kolay ve hızlı olmaktadır. Örgüt yönetimleri liderler örgütsel bağlılığı sağlayacak ve koruyacak uygulama ve programlar geliştirirken, konunun zamana ve bireye göre değişebileceğini ve uzun zaman alabileceğini unutmamalıdır.”¹⁷⁶

¹⁷⁴ Gül, a.g.m., s.50

¹⁷⁵ Balay, a.g.k., ss.32-33

¹⁷⁶ Gül, a.g.m., s.51

4. BAĞLILIĞA ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörlerden söz etmek mümkündür. Örgütsel bağlılık, birçok örgütsel hareketin belirleyicisi olduğu gibi, kendisi de çok sayıda faktörlerden etkilenmektedir. Schwenk; örgütsel faktörleri, geçmişteki iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal nitelikte olanlar şeklinde ayırmıştır. Ancak bu faktörlerin hangisinin bağlılığı daha iyi kestirdiği konusunda farklı sonuçlar elde edilmiştir.¹⁷⁷

Luthans ise; yatırım, kıdem gibi kişisel faktörlerin, iş faktörlerinin, örgütsel ve örgüt dışı faktörlerin örgütsel bağlılığı etkilediğini söylemiştir. Bunun yanında; kişisel faktörlerde negatif-pozitif duygusallık; içsel-dışsal denetim noktası gibi konularda, örgütsel faktörlerde liderlik tipi, örgüt dışı faktörlerde de alternatif iş imkanları üzerinde durmuştur.¹⁷⁸

4.1. Kişisel-Demografik Faktörler

Kişisel-demografik faktörlerle örgütsel bağlılık arasında güçlü ilişkiler bulunmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre; baba mesleği ile mesleğe bağlılık arasında çok güçlü bir etkileşim olduğu ortaya çıkmıştır. Colombotos, ailenin sosyo-ekonomik yapısı ile mesleki normlara bağlılık arasında doğrudan bir ilişki olduğunu görmüştür. Diğer yandan kıdem, cinsiyet, ırk gibi demografik faktörlerin sistemli bir şekilde örgütsel bağlılık faktörleriyle bağlantısı görülmüştür. Farklı cins ve ırktan kişiler arasında çalışmak, kişilerde daha düşük düzeyde psikolojik bağlılık, daha düşük örgütte kalma isteği ve devamsızlık isteği uyandırmaktadır. Buna karşın, kişinin farklı kademelere sahip işgörenler arasında çalışması ise örgüte bağlılığı artırmaktadır.¹⁷⁹

Çalışan kadın sayısının artmasıyla örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların sayısı da artmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda erkeklerin kadınlardan daha iyi konumda olduğu ve daha iyi ücret aldığı görülmüştür. Örgütsel bağlılıkla işgörenin yaşarasındaki ilişki incelendiği zaman, yaş artıkça örgütsel bağlılığın

¹⁷⁷ Balay, a.g.k., s.51

¹⁷⁸ Tekin, A., İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve Bir Karşılaştırma (Türkiye- Pakistan) Örneği, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2002, s.57

¹⁷⁹ Balay, a.g.k., s.55

da arttığı görülmüştür. Allen ve Meyer, işgörenin yaşı arttıkça duygusal bağlılığının da arttığını ancak devam bağlılığının işgörenin yaşından etkilenmediğini belirtmektedir.¹⁸⁰

Örgütsel bağlılığı etkileyen bir diğer faktör ise kişinin eğitim düzeyidir. Ancak eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında ters yönde bir ilişki görülmüştür. İşgörenin eğitim düzeyi arttıkça örgüte olan bağlılığı azalmaktadır.¹⁸¹

4.2. Örgütsel-Görevsel Faktörler

Bağlılığı etkileyen örgütsel ve görevsel faktörler arasında rol çatışması, görev kimliği, astların beceri düzeyi, işe odaklanma, iş güçlüğü, ast-üst ilişkileri, ilerleme olanakları, rol belirsizliği, karar almaya katılım, araçsal iletişim, ödeme eşitliği ve denetim ilişkilerinden sözedilebilir.¹⁸²

Çalışanın örgütle ilişkisi sonucu edindiği bilgi ve deneyim örgüte güven duymasını sağlar. Bunun sonucunda da bağlılık doğar. İşin içeriği ve yapısı da örgütsel bağlılığı etkiler. Yapılan işin çalışan için anlamı ve toplumun o işe verdiği değer yüksek ise bağlılık da artar. Örgütsel açıdan bir başka faktör ise yönetim tarzıdır. Eğer üst yönetim örgütsel kültüre ve değerlere önem veriyorsa, verimlilik ve buna bağlı olarak da bağlılık artar.¹⁸³

Örgütsel bağlılığı belirleyen örgütsel faktörlerden biri de örgütün teknik düzeyi ve çevresiyle ilişkilidir. Birincisi üretimi olumsuz yönde etkileyebilecek teknik düzenlemeler, ikincisi de örgütün çevresinde yaşamını sürdürmede büyük zorluk çekmesidir.¹⁸⁴

İş arkadaşlarına bağlılığın, örgütsel bağlılığı doğrudan etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütten ayrılma, bir bakıma değer verdiği arkadaşlarından da ayrılma anlamına geldiği için, bireyler sosyal bağları kesmeyerek örgütte kalmayı yeğlerler.¹⁸⁵

¹⁸⁰ Özkan, Y., Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü., Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2005, s.60

¹⁸¹ Steers, R. M., "Antecedent and Outcomes of Organizational Commitment" Administrative Science Quartely, Vol. 22, 1977, ss. 46-47

¹⁸² Balay, a.g.k., s.61

¹⁸³ Meyer - Allen, a.g.m., s.64

¹⁸⁴ Balay, a.g.k., s.62

¹⁸⁵ Balay, a.g.k., s.63

4.3. Durumsal Faktörler

Bireyin, örgüte giriş öncesindeki genel bağlılık eğilimi ve o ana kadar olan yaşantıları belli bir ön bağlılık çerçevesi oluşturur. Yüksek düzeyde ön bağlılık örgüte faydalıdır. Ancak belli koşullar altında bunun, düşük bağlılığa neden olacağı da öne sürülmektedir. İnsanların örgütsel bağlılığa ilişkin durumsal tepkilerini kestirmeyi öneren başlıca üç yaklaşım vardır.¹⁸⁶

- Araçsal Kestirim: Buna göre insanlar, örgütle tanışmalarında temelde, arzulanan sonuçları (ödeme, ilerleme, adaletli yönetim, insanca davranış vb.) almayla ilgilenirler. Bireysel bağlılıktaki değişme, büyük oranda ön karşılaşmanın doğrudan ve açık oluşuna dayanmaktadır.
- Benzeyiş Kestirimi: Bireylerin önceki tutumları onları yönlendirmektedir. Eğer insanlar karşılaşma algılarını, önceki bakış açılarına uydurmaya çalışırlarsa, önceki bağlılık düzeyleri ile karşılaşmaya verdikleri tepkilerin uygunluğu arasında olumlu bir ilişki olmalıdır. Örneğin önceden daha az bağlılık gösterenler, kurumda adaletsiz bir durumla karşılaştıkları zaman olumsuz tepkide bulunurlar. Önceden daha çok bağlılık duyanlar ise bu gibi durumlarda aynı tepkiyi göstermemektedirler.
- Adaletin Grup- Değer Kestirimi: Bu yaklaşımda, yüksek ön bağlılığı olan insanlar, örgüt içerisinde adaletsiz bir durumla karşılaştıkları zaman tepki gösterirler. Karşı taraftan uygun davranışlar görmek, kişilerle onurlu ve saygın şekilde ilgilenildiğini anlatır. Bu durum ise, kişilerin kendi kimliklerini ve değerlerini artırır.

Çeşitli araştırmalar, çalışanların örgüte bağlılıklarını artırmak için örgütsel adaletin sağlanması gerektiğini ileri sürmektedir. Bunun önemli bir nedeni olarak, çalışanların kendilerine adil olarak davranılmadığını algıladıklarında örgütlerine bağlı kalmamaları gösterilmektedir.¹⁸⁷

¹⁸⁶ Balay, a.g.k., ss.64-65

¹⁸⁷ Dessler, G., "How to Earn Your Employees' Commitment", Academy of Management Executives, Vol: 13 No:2, 1999, s.60.

4.5. Diğer Faktörler

Bağlılık literatürü örgütsel bağlılığı belirleyen başka faktörlerin varlığını da ortaya koymaktadır. İş pazarı koşulları özellikle önemlidir. Çünkü iş pazarındaki daha sınırlı iş fırsatları algısı, örgüte daha yüksek düzeyde bir bağlılıkla sonuçlanmaktadır. Daha az iş seçenekleri olduğunu algılayan ve başka bir işe girmede daha az seçeneği olan işgörenlerin örgütlerine olan bağlılığı daha da artmaktadır. İş örgütünün büyüklüğü, işgörelere sunulacak iş koşulları, olanakları ve ödülleriindeki iyileşme, işgörenin örgüte bağlılığını artırır. Buna karşın örgütsel büyüklük, örgüt içi bürokratikleşmeyi artırıcı bir faktördür. Küçük örgütlerde işgörenlerin bağlılığı daha fazladır. Çünkü bu örgütlerde işgörenler, işverenleriyle ve birlikte çalıştıkları arkadaşlarıyla kişisel ilişki içinde olup, daha açık, doğrudan ve iç dünyalarını doyuran ödüller almaktadırlar.¹⁸⁸

Allen ve Meyer'in (1990) geliştirdiği modelde örgütsel bağlılık üç ayrı yaklaşımla ele alınmaktadır. Duygusal bağlılıkta bireyler, istedikleri için; devam bağlılığında gereksinim duydukları için; normatif bağlılıkta ise yükümlülük hissettikleri için örgütte kalırlar. Buna göre işgören, bu psikolojik durumların her birini farklı derecelerde yaşayabilir. Örneğin bazı işgörenler, örgütte kalma konusunda, hem güçlü gereksinim hem de güçlü yükümlülük duyarken; bunu içten gelen bir arzuyla yapmazlar. Diğer bazıları ise, ne gereksinim ne de yükümlülük hissetmemelerine karşın, kendi arzularıyla örgütte kalmaya devam ederler. Bu nedenle, kişinin örgüte bağlılığı, bu psikolojik durumların her birinin toplamının bir yansımasıdır.¹⁸⁹

5. KURUMSAL BAĞLILIĞIN SONUÇLARI

Örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenler, örgütün değer ve amaçlarıyla özdeşleşmiş, sadık ve verimli örgüt üyeleridir. Bağlılık, işgörenin işte kalması, yüksek iş performansı, işe katılımı, ortaya koyduğu iş kalitesi, iş miktarı ve örgüt adına gösterdiği kişisel fedakarlık gibi davranışsal sonuçlar ortaya çıkarır.¹⁹⁰

¹⁸⁸ Balay, a.g.k., ss.67-68

¹⁸⁹ Mercan, M., Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006, s.23

¹⁹⁰ Somers, M.J.- Birnbaum ,D., "Work- Related Commitment and Job Performance: It's also the Nature of the Performance That Count", Journal of Organizational Behavior, Vol: 19, 1998, s.621.

Araştırmacıların çoğunluğu örgütsel bağlılığı bağımlı bir değişken olarak değerlendirirken, çalışmaların az bir kısmı ise, bağımlı bir değişken olarak ele almıştır. Çoğunlukla bu çalışmalar gönüllü iş devri, iş performansı ve motivasyona tek tek aracılık eden sonuçlar üzerine bağlılığın etkilerini değerlendirmeyi tasarlamaktadır.

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla çok güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur. İş doyumu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılığı olumlu etkilemiştir. İş değiştirme ve devamsızlık ise olumsuz etkiler. Diğer yandan yüksek devamsızlık, daha genç, kıdemi az, evli, kadın, eğitimsiz kişilerde daha fazla görülmektedir.¹⁹¹

Randall, örgütsel bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını incelemiştir. Örgütsel bağlılık düzeyleri düşük, ılımlı ve yüksek olmak üzere incelenmiş ve bunların olumlu ve olumsuz sonuçlarından bahsedilmiştir.¹⁹²

Düşük Örgütsel Bağlılık: Bu bağlılık düzeyinde kişi, kendini örgüte bağlayan tutum ve eğilimlerden yoksundur. Bu bağlılığa olumlu yönden bakacak olursak, bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açık oluşu keşfedilebilir. Kişi düşük düzeyde bağlılık gösterdiği için başka işlere yönelecek ve böylece insan kaynakları daha etkili hale gelebilir. Düşük bağlılık davranışı gösteren kişiler uyarıldıklarında bağlılıkları yükselir.¹⁹³

Düşük örgütsel bağlılığın olumsuz sonuçlarına gelince, kişiler görevleriyle ilgili çok fazla çaba göstermezler. Geri plandadırlar. Mesleklerinde de geri kalırlar ve terfi etmekte zorlanırlar. Örgütten beklentileri çıkarıcılığa dayanır. Bunun yanında gelir kaybı, iş güvenliği kaybı, soyutlanma, karakter aşınması, düşük düzeyde işlerde çalışma, aşağılanma gibi durumlarla da karşılaşılabilir. Söylenti, şikayet ve itirazlar arttıkça örgüte karşı güvensizlik durumu ortaya çıkar.¹⁹⁴

İlmlı Örgütsel Bağlılık: Birey deneyiminin güçlü, örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. Kişiler, örgütlerine sınırsız sadakat duymazlar. Sistemin kendisini şekillendirmesine izin vermez. Kimliğini korumaya çalışır. Örgütün normlarını kabul eder, ancak kendine göre zararlı olanlarını red eder. Bu durum kişinin işte kalma isteğini artırır ve iş doyumu da artar. Olumsuz sonuçlarına gelince; işgörenler,

¹⁹¹ Balay, a.g.k., ss.83-84

¹⁹² Balay, a.g.k., ss.85

¹⁹³ Balay, a.g.k., ss.85

¹⁹⁴ Balay, a.g.k., ss.86-87

topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bocalama yaşarlar. Bu da kararsızlığa ve verimsizliğe yol açar.¹⁹⁵

Yüksek Örgütsel Bağlılık: Kişi örgüte karşı son derece bağlıdır. Bu bağlılık düzeyi kişiye meslekte başarı ve ücrette doyum sağlar. Sadakatine karşılık daha üst düzeyde görevlerle karşılaşır. Gösterdikleri yüksek bağlılık sonucunda işteki verimleri de artar. Örgütün en değerli üyesi olurlar.¹⁹⁶

Yüksek düzeyde bağlılık bazen bireyi olumsuz etkiler. Kişinin gelişmesini, yaratıcılığını ve yenileşmesini engeller. Stres ve gerilim başlar. İnsan kaynakları etkisiz kullanılır. Örgüt açısından ise, aşırı sadakat ve güven sonucunda yanlışların sorgulanmaması bireyi yanlışla iter. Bu durumda örgüt zarar görür.¹⁹⁷

6. ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIKLARI

Çalışma hayatında bireyin mutlu, verimli ve uyumlu çalışabilmesinin önemi açıktır. Kişinin yaşamı boyunca verdiği en önemli kararlardan ikisi de, “bir meslek seçme” ve “mesleğe girip başarı sağlamak”tır. Bunun için bireyin kendisini biyolojik, psikolojik ve sosyal yönleriyle tanıması gerekmektedir. Kişiye ve topluma uygun olarak seçilmiş bir meslek ile iş hayatına atılmak, iş tatmininin, iş uyumunun ve iş performansının temeli olmaktadır.¹⁹⁸

İşgörenin örgüte olan bağlılığı, çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve o örgütün içindeki varlığını sürdürmeyi istemesidir. İşgören bağlılığını, o kurumun bir üyesi olabilmek için güçlü istek duyarak, örgütün yararı için yüksek seviyelerde çaba sarf ederek ya da örgütün değerlerini ve hedeflerini benimseyip kabullenerek gösterebilir. Kısacası, örgüte olan bağlılık, çalışanın örgüte karşı olan sadakat tutumudur ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir.

Okulda eğitim ve öğretimin en iyi bir şekilde gerçekleşmesinde ve çalışanların iyi performans sergilemelerinde eğitim yöneticilerinin çok önemli sorumlulukları vardır. İyi eğitim ve öğretim veren okulun her zaman için iyi bir yöneticisi, dolayısıyla iyi motive

¹⁹⁵ Balay, a.g.k., ss.88-89

¹⁹⁶ Balay, a.g.k., ss.89-90

¹⁹⁷ Balay, a.g.k., ss.91-92

¹⁹⁸ Eker, A., Meslekten Yılgınlığın Psiko-Sosyal Temellerinin Ergonomik Açıdan Değerlendirilmesi , İzmir, 1993, s.38.

edilmiş öğretmenleri vardır. Bu okullarda öğretmen ve öğrencilerden çok büyük beklentiler istenir. Programlar değerlendirilirken başarı verileri dikkate alınır.¹⁹⁹

Okul işgörenleri olarak yönetici ve öğretmenlerin kurumlarına psikolojik bağlılıklarını artırmak için, adil ve yeterli bir ödeme, meslekte ilerleme, yol gösterici ve destekleyici okul programları gibi güdüleyici politikaların devreye konulması gerekmektedir. Çalışma koşullarını iyileştirerek çekici hale getirmek, görev çeşitliliği sağlama ve karar sürecine katılma imkanı verme, işgörenlerin kurumlarına bağlılığını psikolojik yönden kuvvetlendirmektedir.²⁰⁰

1970 sonrası yapılan etkili okul çalışmalarında okulun amaç ve değerlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmede iki önemli karar organının olduğu görülmüştür. Bu temel öğeler, yönetici ve öğretmenlerdir. Yönetici, iyi öğrenmeyi sağlamak için gerekli koşulları sağlamakla, öğretmen de öğrencilere gerekli akademik katkıyı sağlamakla yükümlüdür. Yönetici ve öğretmenlerin bu yükümlülüklerini başarıyla yerine getirmeleri , kuruma bağlılıklarıyla doğrudan ilişkilidir.²⁰¹

Okula gerçek anlamda bağlılık, yarırcı-araçsal hesapları dışarıda tutmak demektir. Çünkü okula gerçek anlamda bağlılık duyan işgörenler, zamanlarının büyük bir bölümünü bu işe ayırarak okulun yararı ve güvenliği için çalışırlar. Geçmişten bugüne kadar yapılan okul araştırmalarında, yönetici ve öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkları kapsamında şu özellikler sıralanmaktadır.²⁰²

- i. Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları,
- ii. Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,
- iii. Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,

¹⁹⁹ Balcı, A., “Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi: Türkiye’de İlk ve Ortaokul Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma”, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1988, s.436

²⁰⁰ Balay, a.g.k., s.8

²⁰¹ Balay, a.g.k., s.34

²⁰² Balay, a.g.k., s.35

- iv. Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olması.

Buradan da görülüyor ki, öğretmenler ve yöneticileri arasında uyumlu bir ilişki olmalıdır. Yöneticinin yol gösterici, destekleyici ve motive edici davranışları kuruma bağlılığı artırmaktadır.

Öğretmenlerin bağlılığı, özellikle öğretmenlerin kariyerlerinin farklı adımlarında değişimin olması ya da olmaması soruları, geçmiş on yıldaki önemli araştırma konularıdır. Öğretmenlerin kariyerlerinin farklı adımlarında bağlılığın değişiminin psikolojik açıklaması onların kendilerini ilgilendiren şeylerin ötesinde daha genç öğretmenlerin yetersizlikleri, içsel motivasyonlarının yıllar içerisinde sönmesi demektir. ²⁰³

Bir tutum olarak bağlılık, motivasyon, performans, işe devam-devamsızlık ve iş devri ile ilişkilidir. Aynı zamanda örgütsel bağlılık okul büyüklüğü, cinsiyet, kıdem, deneyim ve yaşla sınırlıdır. Kişisel ve örgütsel faktörler okulun kültüründe ayrı ayrı mevcuttur. ²⁰⁴

Öğretmen bağlılığında çalışma şartları önemlidir. İş özellikleri üzerine iki unsur odak noktasıdır. İş nitelikleri olarak, beceri çeşitliliği, görev kimliği, görev anlamı, özerklik ve geri dönüttür. Böylece araştırmalar, psikolojik durumlarla özdeşleşmektedir. İş özellikleri ve bağlılık ya da ilgili değişkenler arasındadır. Bu durumlar iş sorumluluk deneyimleri, işin anlamlılığı ve iş sonucunu bilme gibi durumları kapsamaktadır. Bu perspektife göre, iş sonucunun birikimi, işgörenin işi hakkında kullanışlı geri bildirimini birleştirmesine yardımcı olur. İş sonuçlarına güven için sorumluluk, iş özerkliğinin derecesine göredir. İş güvenirliliğinin anlamlılığı, beceri. çeşitliliği, görev kimliği (kişinin işte ne yaptığı) ve belirli iş içinde önemli görevlerin derecesidir. İş özellikleri ve psikolojik durumlar arasındaki ilişkiler, bağlılığı sürdürmede, iş özelliklerinin deneyimlerinin etkileri öğretmenler arasındaki farklar tarafından aracıdır. Bu aracı değişkenler bağlılık ve iş özellikleri arasındaki ilişkilerin güçlü olmasında etkindir. ²⁰⁵

²⁰³ Rosenholtz, S. J., - Simpson, C., "Workplace Conditions and the Rise and Fall of Teachers Commitment", *Sociology of Education*, Vol:63, No:4, 1990, s.241

²⁰⁴ Shaw, J., - Reyes, P., "School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment", *Journal of Educational Research*, Vol:85, No:5, 1992, s.295

²⁰⁵ Firestone, W., A., - Pennel, J., R., "Teacher Commitment, Working Conditions and Differential Incentive Policies", *Review of Educational Research*, Vol:63, No:4, 1993, s.494

Rosenholtz ve Simpson, öğretmenin okula bağlılığını etkileyen altı faktör ortaya koymuşlardır. Bu faktörlerin, örgütsel değişkenlere etkileri kariyer adımlarından onların örgütsel yaşamlarına özgü periyotlarında büyük etki yapacağı beklenmektedir. Bu örgütsel faktörler şunlardır:²⁰⁶

- **Temel görevler:** Öğretmenlerin temel görevleri öğrencilerin bireysel gelişimi biçimlendirme ve bilgi vermeyi sağlama, öğrencilerin yaşamlarına direkt müdahale gerektirir. Deneyimli öğretmenlerin bağlılığı, örgütsel şartlar ile temel görevlerin etkileri daha ağır etkili olmayı gerektirebilir.
- **Performans etkililiği:** Performans etkililiği problemlerle baş etmeyi hissetmesi işe bağlılık için önceliklerle özdeşleşmedir. Performans etkililiği yüksek olduğu zaman, işgörenler işlerine daha sıkı bağlandıklarını hissederler. İyi bir performans daha uzak çabalar için teşvik etmeyi sağlamada ve yerine getirmede etkilidir. Yüksek etkili işgörenler ile zayıf performans göstermesi, işgörenin sıkıntılı olmasının nedenidir.
- **Fiziksel ödüller:** Fiziksel ödüllerin yokluğu işgörenlerin pozitif çabalarının sonucunu görememelerine sebep olmaktadır. Bu durum büyük bir ölçüde onların memnuniyetsizliğini, işten ayrılma isteğini ve işe devamsızlığında önemli bir rol oynar. Öğretmenler sadece pozitif geri bildirim eksikliğinden ya da geri bildirim hiç olmamasından memnuniyetsizlik duyduklarını belirtebilirler. Bu durum öğretmenlerin okul ortamına özgü performanslarını ve performans değerlendirmelerini doğru bir şekilde ölçmemeyi gösterebilir.
- **Görev Özerkliği ve Takdiri:** Bu boyut görevleri yerine getirmede takdir ve işte önemli bağımsızlık ve özgürlük sağlar. Böylece özerklik ve takdir esas eğitici görevlerin esasını oluşturmaya fırsat sağlar. İşte özerklik ve takdir adalet ve seçim isteklerine izin verilir. İş konularında kontrol kapasitesinin olmaması işgörenlerin kendilerinin üretkenliğini görememesine sebep olmaktadır ve sonuç olarak işgörenlerin işlerinde yabancılaşmaya başlama eğilimi göstermektedirler. Özerklik işgörenlerin kendi deneyimlerinin ve eğitimlerinin işe uyarılma fırsatı ve

²⁰⁶ Rosenholtz, - Simpson, a.g.m., ss.242-246

öğrencilere özgü eğitim ihtiyaçlarına en iyi yanıtı profesyonel kararları uygulamalarını sağlar.

- **Eğitim Fırsatları:** Profesyonel büyüme için fırsatların olmaması öğretmenlerin memnuniyetsizliği ile ilgili olduğu bulundu. Örgütsel ortamlar da, personeller arasında fikir alış-verişi eğitim fırsatlarını hızlandırabilir. Aynı zamanda personelin iş performansını artırmak için daha yetenekli kişilerden geri bildirim kullanılması cesaretlendirilebilir ve her bireyin performansını değerlendirmede yeni fikirleri girişini vurgulanabilir. Böylece ortamlarda, işgörenin esas görev performansını sağlama fırsatları genişletilir. Okul ortamlarında öğrenme fırsatları öğretmen bağlılığını artırmasını sağlar. İşin profesyonel prestijini ve anlamlılığını büyütme ve işe yaramayan sıkıcı usullerin kaçınma ile ve temel görevleri yerine getirmede öğretmenlerin yeteneklerini geliştirme ile böylece, fiziksel ödüller ve öğretmenlerin yararlılık hissetmelerini artırır.
- **Öğrenci Davranışları ve Okul Yönetimi:** Öğretmenlerin zamanların temel eğitici görevlere ayırmaları gerekirken çoğunu iş çevresine harcarlar. Örgütse kaynaklar çalışm zamanında etkili olabilir. Görevleri sınırlamak ya da sürdürmede ziyade temel görevlere adanmak önemlidir. Bazı okullarda müdürler ve öğretmenler öğrenci davranışları için kural setleri koyarlar ve onların aykırı davranışları için bir takım cezalar uygularlar. Bunlar okulların her hususta sürekli olarak yürütürler. Bu politikalar öğretim sınırları yönünün de kaygıdan öğretmenleri kurtarmış olmaktadır. Öğretmenlere yaratılan fırsatlar fiziksel ödülleri ve performans etkililiğini kazanmalarını sağlamaktadır.

Öğretmenlerin okula bağlılıklarında etkili bir faktörde öğrenci başarısı olarak tespit edilmiştir. Öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulunmuştur. Öğrenciye bağlılığın neden ve sonuçlarını incelediği araştırmasında, bu bağlılığın, öğretmenlerin yeterliliği, yüksek beklentileri ve örgütsel bağlılıklarına karşılık geldiğini görmüştür. Bununla birlikte, herhangi bir araştırmada, birbirleriyle örtüşme durumunda olan çoklu bağlılıkları ayrı ayrı ölçmek son derece zordur. Öğrenci başarısının azalması öğretmen bağlılığının düşmesine sebep olur.²⁰⁷

²⁰⁷ Balay, a.g.k., s.120

Öğretmenlerin okullarına bağlayan bir diğer faktörde görev anlayışıdır. “Kushman ’a göre bu faktör, öğretmeni müfredat ve öğretimde işbirliği içinde görmeyi sağlar. O, öğretmenler arasında yeniliklerin tasarlanmasında ve uygulanmasında, kendini yöneten ve kendinden girişimci liderliği, çalışma gruplarını, öğretmenler için dönüşümlü liderlik rollerini, okulda mesleki gelişme olanaklarını, öğretmenler arasında öğretimin yüksek kalitesiyle birlikte akademik çalışmalarda değer temelini önemi öne çıkarmaktadır. Öğretmenlerin sadece öğrenci başarısından gelen ödüllere bağlı olması veya arkadaş desteğine dayanması, onların okula bağlılıklarını zedeler.”²⁰⁸

Kuruma bağlılık kavramı, insan kaynakları yönetiminde önemli bir yer tutmaktadır. Öncelikle personel devri ve iş tatmini üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu alanda bugüne kadar yapılan araştırma sonuçlarına göre, yüksek örgüt bağlılığı olan işgörenler, yüksek örgüt bağlılığı olmayan işgörelere göre örgüt içinde daha iyi bir performans göstermektedirler. Bu yüzden örgüte bağlılığı yüksek olan çalışanların işletmeye ve örgütün üretimine katılımları da yüksektir. Ayrıca bu kişiler kurum yararına daha fazla yaratıcı ve yenilikçi düşünceler üretirler.²⁰⁹

Örgüte bağlılığın sonuçlarından olan işten tatmin, işe devam durumu, işgücü devri düzeyi, işe ve işyerine sadakat, işle ilgili çabalar önemlidir ve işletmelerin, çalışanlarının örgüte olan bağlılığını sağlama yolunda çaba göstermelerini gerektirir.

Son zamanlarda iş yaşamında, çalışanın işinden memnun kalmasının sağlanması, artık örgütlerin ürün üretmek gibi temel amaçlarından birisi sayılmaktadır. Örgüt yönetimleri sadece ürünlerin niceliğini ve niteliğini yükseltmek değil, aynı zamanda işgörenlerin yapmakta oldukları işlerinden tatminlerini sağlamakla da yükümlüdür. İş tatmini, işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı duygusal durumdur. Başka bir deyişle iş tatmini, işgörenlerin işlerine karşı duydukları kapsamlı, olumlu duygular ve bu duyguların işgören üzerinde yarattığı sonuçlardır.

İşgören, kurumuna ve onun değerleri ile ilgili hedeflerine olumlu duygular besler iken, örgütün içinde yaptığı belli bir işten dolayı mutsuzluk duyabilir. İş tatmininin aksine,

²⁰⁸ Balay, a.g.k., s.123

²⁰⁹ Eker, a.g.k., s.48.

işgörenden örgüte olan bağlılığının yavaşça geliştiği ve gñnlük iş akışlarından etkilenmediği dñřñnñlmektedir.²¹⁰

²¹⁰ Erdem, F., İşletme Kñltñrñ, Ankara, 1996, s.59.

III. BÖLÜM

ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ BÜYÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ

1. ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KURUMA BAĞLILIĞINA ETKİSİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde; araştırmanın amacı, araştırma modeli, veriler ve toplanması, evren ve örneklem, kullanılan istatistiksel analizler, sayıtlılar, sınırlılıklar, araştırmanın önemi, bulgular ve değerlendirme ile sonuçlar yer almıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Okullarda yöneticiler tarafından ortaya konan öğretim liderliğini yeniden değerlendirmeye almak ve bu yönetsel faaliyetlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini araştırmak üzere bu çalışma yapılmıştır. Araştırma, öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılığına etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Modeli ve Kapsamı

Bu araştırmada tanımlayıcı araştırma modeli uygulanmıştır. Bilindiği gibi tanımlayıcı araştırma: bir problemle ilgili durumları, değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlamaya yönelik olarak gerçekleştirilen bir araştırmadır.²¹¹ Buna göre araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin demografik özellikleri ve kuruma bağlılıkları yönünde bilgiler toplanmıştır. Bu araştırmada, öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılığına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

1.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket uygulamasından faydalanılmıştır. Anket, demografik soruların yanı sıra okul müdürlerinin öğretim liderliğini ve öğretmenlerin kuruma bağlılıklarını incelemeye yönelik iki temel ölçekten oluşmaktadır.

²¹¹ Kurtuluş, K., Pazarlama Araştırmaları, İstanbul, 1996, s.310.

Araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliği kapsamında değerlendirilmesi amacıyla Baysal ve Paksoy tarafından geliştirilmiş 54 ifade içeren ve 4 boyuttan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Bu öğretim liderliği ölçeğinin boyutlarına aşağıda yer verilmiştir:

- *Müdürün Liderlik Davranışı*
- *Müdürün Personel, Okul ve Toplum Algılamaları*
- *Müdürün Şahsi Özellikleri*
- *Müdürün Şahsi Teşvikleri*

Ölçekte yer alan ifadeler 5’li Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Değerlendirmeler kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçekteki boyutlardan alınan yüksek puan ilgili boyutta okul müdürünün ilgili özelliğe sahip olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir. Öğretim liderliği ölçeği için hesaplanan Cronbach α değerleri 0,954’tür. Dolayısıyla yüksek derecede güvenilir bir ölçektir. Ölçeğin boyutları için hesaplanan Cronbach α değerleri ise sırasıyla müdürün liderlik davranışı için 0,93, müdürün personel, okul ve toplum algıları için 0,917, müdürün şahsi özellikleri için 0,71 ve müdürün şahsi teşvikleri için 0,917’dir. Ölçeğin boyutlarının da güvenilir olduğu, iç tutarlılığa sahip olduğu görülmektedir ($\alpha > 0,60$).

Diğer yandan öğretmenlerin örgüte bağlılıklarını değerlendirmek amacıyla “*Örgüte Duygusal Bağlılık Ölçeği*” kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütlerine duygusal bağlılıklarını ölçmek amacıyla Meyer, Allen ve Smith tarafından geliştirilen ölçeğin Baysal ve Paksoy tarafından Türkçe’ye uyarlanmış versiyonunda yer alan ölçek kullanılmıştır. Ölçek, örgütsel bağlılığı değerlendirmeye yönelik toplam 16 ifade içermektedir. Ölçekte yer alan ifadeler 5’li Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Değerlendirmeler kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan olumsuz ifadeler için ise ters puanlama yapılmıştır. Buna göre ölçekten alınan yüksek puan öğretmenin örgütüne duygusal anlamda bağlılığının yüksek olduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Ölçeğin Baysal ve Paksoy tarafından raporlanan Cronbach α değeri 0,81 olup bu çalışmada hesaplanan Cronbach α değeri ise 0,77’dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa ($> 0,60$) sahip olduğu görülmektedir. Kullanılan ölçek güvenilirdir.

1.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili, Büyükçekmece ilçesi sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okulları oluşturmaktadır.

Araştırma örnelemi ise; İstanbul ili, Büyükçekmece ilçesi sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan 145 öğretmen oluşturmaktadır.

1.5. Kullanılan İstatistik Analizleri

Araştırmada ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğinde düzenlenmiş olup her zaman seçeneği 5, hiçbir zaman seçeneği ise 1 puan verilerek değerlendirilmiştir. Buna göre her hangi bir boyuttan alınan yüksek puan çalışanın ilgili boyut itibariyle iletişimi etkin bulduğunu; düşük puan ise tam tersi bir durumu ifade etmektedir.

Ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını belirlemek üzere Güvenilirlik Analizi uygulanmıştır. Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistiklerin yanı sıra öğretmenlerin kuruma bağlılıklarının ve müdürlerin öğretim liderliğinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki hizmet süresi, halihazırdaki okulda geçen hizmet süresi, söz konusu okuldan önce çalışılan okul sayısı ve unvan gibi demografik ve kişisel özelliklerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik olarak t-testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

t- testi iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. t testi, bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirler. t testinde kritik nokta iki'dir. t testi her zaman iki farklı ortalamayı yada değeri karşılaştırır.²¹² Varyans analizi iki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır. Bu çalışmada kullanılan tek yönlü varyans analizidir. Tek Yönlü Varyans analizinde iki değişken vardır ve bağımsız değişkene göre bağımlı değişkendeki ortalamalar arasında fark olup olmadığını test eder.²¹³

²¹² Kalaycı, Ş., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara, 2006,s.74

²¹³ Kalaycı, a.g.k.,s.131

Ayrıca ilişki analizlerinde Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Öğretmenlerin kuruma duygusal bağlılıkları üzerinde etkili olan okul müdürlerinin liderlik özelliklerini belirlemek üzere ise Regresyon Analizi'nden yararlanılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada;

- 2007 – 2008 Eğitim - Öğretim Yılı İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik özellikleri yansıttığı düşünülen okulların, buldukları grupları temsil ettiği,
- Yararlanılan kaynaklardaki bilgilerin gerçeği yansıttığı,
- Araştırmaya katılacak yöneticilerin, okul etkililiğini ölçme amacına yönelik hazırlanan 'kuruma bağlılık anketi'ne verdiği yanıtların gerçeği yansıttığı,
- Araştırmaya katılacak öğretmenlerin, okul etkililiğini ölçme amacına yönelik hazırlanan 'kuruma bağlılık anketi'ne verdiği yanıtların gerçeği yansıttığı,
- Random yöntemiyle seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2007–2008 öğretim yılı eğitim-öğretim yılı ile,
- İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi sınırları içinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarının yönetici ve öğretmenleriyle
- Elde edilen bilgiler geliştirilen, veri toplama aracı olan anket formundaki sorularla,
- Yararlanılan kaynaklardan elde edilen verilerle,
- Bulgular resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

2. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde, ilköğretim okullarında öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılığı üzerindeki etkilerinin incelenmesine amacıyla belirlenen alt problemler doğrultusunda anket aracılığı ile yöneticiler ve öğretmenlerden toplanan veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler: Öğretmen Profili

Bu başlık altında araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları incelenmiş ve sonuçlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Konu ile ilgili bulgular Tablo 1’de sunulmaktadır.

TABLO 1

Anket Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER	DEĞİŞKEN DÜZEYİ	f	%
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	75	51,7
	Erkek	70	48,3
<i>Yaş</i>	21-29	28	19,3
	30-39	55	37,9
	40-49	47	32,4
	50 ve üzeri	15	10,3
<i>Eğitim Düzeyi</i>	Üniversite	134	92,4
	Yüksek lisans/Doktora	11	7,6
<i>Medeni Durum</i>	Bekar	26	17,9
	Evli	114	78,6
	Ayrı yaşıyor	1	0,7
	Boşanmış	4	2,8
<i>Unvan/Görev</i>	Öğretmen	124	85,5
	Müdür Yrd.	21	14,5
<i>Öğretmenlikte Hizmet Süresi</i>	15 yıldan az	75	51,7
	15 yıl ve üzeri	69	47,6
<i>Halihazırdaki Okulda Hizmet Süresi</i>	1-5 yıl	69	47,6
	6 yıl ve üzeri	76	52,4
<i>Halihazırdaki Okuldan Önce Çalışılan Okul Sayısı</i>	5’den az	89	61,4
	5 ve daha fazla	44	30,3

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı erkektir (%48,3- 70 kişi). Yaşa göre dağılımları incelendiğinde; çoğunluğu (30-39, %37,9-55 kişi; 40-49, %32,4-47 kişi) orta yaş grubunda yer almakta bunu sırasıyla 21-29 yaş grubundaki gençler (%19,3-28 kişi) ve 50 yaş ve üzerindeki (%10,3-15 kişi) öğretmenler izlemektedir. Öğretmenlerin %78,6'sı (114 kişi) evli, %17,9'si (26 kişi) ise bekadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı üniversite mezunudur (%92,4- 134 kişi), yükseköğretim mezunu olanların oldukça az olması (%7,6- 11 kişi) dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılanların çoğunluğu (%85,5- 124 kişi) öğretmen olup, %14,5'i (21 kişi) müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine göre; 15 yıldan daha az bir süredir öğretmenlik yapanlar (%51,7- 75 kişi) ile 15 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapanların (%47,69 kişi) oranının birbirine yakı olduğu görülmektedir. Halihazırdaki okulda geçen hizmet süreleri incelendiğinde de oranlar birbirine yakındır, öğretmenlerin %47,6'sı (69 kişi) 5 yıldan az bir süredir, %52,4'ü ise 6 yıl ve daha uzun süredir aynı okulda hizmet vermektedir. Halihazırdaki okuldan önce çalışılan okul sayısına 12 katılımcı yanıt vermemiştir, öğretmenlerin yarısından fazlası (%61,4- 89 kişi) daha önce 5'den daha az sayıda okulda öğretmenlik yaptığını belirten, 5'den fazla okul değiştirdiğini belirtenlerin oranının azımsanmayacak bir büyüklükte oluşu dikkat çekicidir (%30,3- 44 kişi).

Öğretmenlerin demografik özelliklere göre dağılımı yapılarak kurumsal bağlılıkları arasında bir bağlantı kurulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ile yaş, cinsiyet ve medeni durumları arasında bir ilişki aranmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde, kadın ve erkek sayılarının birbirine çok yakın, çoğunun 30-50 yaş grubunda olduğu görülmektedir. Ayrıca ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans mezunu, evli ve öğretmen pozisyonunda olduğu da ortaya çıkmıştır. Hizmet süreleri 15 yıldan az veya 15 yıldan çok olarak baz alındığında birbirine çok yakın sayıda çıkmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri göz önüne alındığında ise; 5 yıl ve daha az süre çalışanlar ile 6 yıl ve daha fazla çalışanlar arasındaki oran birbirine oldukça yakındır. Bunun yanı sıra, en son çalıştığı okuldan önce çalışılan okul sayısı incelendiğinde 89 öğretmenin 5'ten daha az okul değiştirdiği, 44 kişinin ise 5 ve daha fazla okul değiştirdiği görülmüştür. 12 kişi ise bu soruya yanıt vermemiştir.

2.2. Öğretmenlerin Kurumlarına Duygusal Bağlılığına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kurumlarına duydukları bağlılığın belirlenmesi amacıyla kendilerine bu amaca yönelik olarak 16 tane likert ölçeğinde hazırlanmış anket sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden yöneltilen yargıları “1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3= Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4= Katılıyorum ve 5= Kesinlikle katılıyorum” olmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçekte yer alan olumsuz ifadeler olan “3. Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygum yok”. “4. Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok.”, “10. Şu anda bu kurumdan ayrılmayı düşünemeyecek kadar az seçeneğim olduğunu hissediyorum.”, “12. Bu kurumdan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından biri, alternatiflerin az oluşudur.”, “13. Bu kurumda çalışmaya devam etmek konusunda herhangi bir sorumluluk hissetmiyorum.” Maddeleri ters ölçek oluşturulurken ters puanlandırılmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlardan hareketle, sorulardan aldıkları puanlar toplanıp her bir öğretmenin kuruma bağlılık düzeyini gösteren duygusal bağlılık puanları elde edilmiştir. Daha yüksek bir puan daha yüksek bağlılık düzeyini yansıtmaktadır. Oluşturulan bu yeni değişken “kuruma duygusal bağlılık ölçeği” olarak adlandırılmıştır. Analizlerde bu değişken kullanılmıştır.

TABLO 2.

Kuruma Duygusal Bağlılık Ölçeğini Oluşturan İfadelere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

<i>Kuruma Duygusal Bağlılık Ölçeğini Oluşturan Maddeler</i>	\bar{X}	SS
Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum	3,89	1,07
Bu kurumun benim için kişisel anlamı büyüktür	3,66	1,11
Şu anda bu kurumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar bir ihtiyaçtır da	3,64	1,14
Bu kurumda kendimi “ailenin bir parçası” gibi hissediyorum	3,61	1,19
Kariyerimin kalan kısmını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum	3,52	1,31
İstesem bile şu anda bu kurumdan ayrılmak benim için çok zor olurdu	3,30	1,27
Bu kuruma şu ana kadar kendimden bu kadar şey katmamış olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim	3,01	1,29
Şu anda bu kurumdan ayrılamam, çünkü diğer çalışanlara karşı sorumluluk hissediyorum	3,01	1,23
Bu kuruma çok şey borçluyum	2,96	1,24
Benim için avantajlı olsa bile, bu kurumu terk etmenin doğru olacağını sanmıyorum	2,91	1,27
Bu kurumdan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından biri, alternatiflerin az oluşudur	2,77	1,25

Şu anda bu kurumdan ayrılmaya karar versem hayatım büyük ölçüde altüst olurdu	2,76	1,28
Şu anda bu kurumdan ayrılmayı düşünemeyecek kadar az seçeneğim olduğunu hissediyorum	2,68	1,30
Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygum yok	2,63	1,28
Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok	2,33	1,21
Bu kurumda çalışmaya devam etmek konusunda herhangi bir sorumluluk hissetmiyorum	2,26	1,15

Soru ortalamaları incelendiğinde; en yüksek ortalamaların “Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum” ($\bar{X}=3,89$), ‘Bu kurumun benim için kişisel anlamı büyüktür’ ($\bar{X}=3,66$), ‘Şu anda bu kurumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar bir ihtiyaçtır da’ ($\bar{X}=3,64$), ‘Bu kurumda kendimi “ailenin bir parçası” gibi hissediyorum’ ($\bar{X}=3,61$), ‘Kariyerimin kalan kısmını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum’ ($\bar{X}=3,52$) sorularına ait olduğu görülmektedir. Bu soru ortalamalarının 4 (katılıyorum)’e oldukça yakın olduğu görülmektedir. En düşük ortalamalara sahip sorular ise “Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok” ($\bar{X}=2,33$) ve “Bu kurumda çalışmaya devam etmek konusunda herhangi bir sorumluluk hissetmiyorum” ($\bar{X}=2,26$) ifadeleridir. Bu soru ortalamaları 2 (katılmıyorum)’ye yakındır. Daha çok kurumdan ayrılmaya yönelik ifadeler içeren diğer soru ortalamalarının ise 3 (ne katılıyorum ne katılmıyorum)’e yakın oldukları görülmektedir.

Kuruma duygusal bağlılık ölçeğini oluşturan maddeler incelenip en güçlü ifadeler tespit edilmiştir. Genel olarak araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kuruma bağlılıkları değerlendirildiğinde; kuruma karşı duygusal bağlılık ve sorumluluk hissettikleri, kurumun sorunlarını benimsedikleri, kendilerini ailenin bir parçası olarak ifade ettiklerini ve kariyerlerinin geri kalan kısmında söz konusu kurumda çalışmaktan memnuniyet duyacaklarını belirttiklerini söyleyebiliriz. Bununla birlikte öğretmen ve yöneticiler kurumdaki diğer çalışanlara karşı sorumluluk duyma, kuruma aidiyet hissetme,

kurumdan çok şey öğrendiğini düşünme ve bu kurumdan ayrılma konusundaki fikirlerinde kararsız oldukları dikkat çekmektedir. Çalışanlar arasında paylaşma, birbirlerini destekleme ve birbirlerine karşı sorumluluk duygularının az oluşu kurumsal bağlılığı etkilemiştir. Bağlılığın boyutlarından biri olan özdeşleşme boyutu tam olarak gerçekleşmemiştir.

TABLO 3.

Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılık Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Kuruma Duygusal Bağlılık ölçeği	N	Min.	Max.	Ortalama	Std.Hata
	16	1,438	4,625	3,353	0,583

Yukarıda madde madde ayrıntılarına yer verilen ölçeğe göre öğretmenlerin kurumlarına duygusal bağlılık düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin kurumlarına duygusal anlamda bağlı olmaya yakın ($3,00 < O < 3,50$) oldukları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenler kurumlarına normatif ve devam bağlılığından çok psikolojik olarak bağlılık göstermişlerdir. Öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkları, duygusal bağlılığın yanında normatif ve devam bağlılıklarının da artmasıyla pekiştirilebilir.

2.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılıklarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, unvan, öğretmenlikte geçen hizmet süresi, görev yapmakta olunan okulda geçirilen hizmet süresi ve daha önce çalışılan okul sayısı gibi demografik ve kişisel özelliklerine göre öğretmen ve yöneticilerin yukarıda ayrıntılı olarak yer verilen kuruma duygusal bağlılık ile

ilgili tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığına dair bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar verilmiştir.

Bu amaçla kullanılacak tekniklerin seçimi için kuruma duygusal bağlılık ölçeğinin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov Testi ile test edilmiştir. Test sonucuna göre; $p=0,088 > \alpha = 0,05$ olduğundan değişkenin dağılımının normal dağılım olduğunu söyleyen H_0 hipotezi kabul edilir. Değişken normal dağılım varsayımını sağladığından verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılacaktır.

TABLO 4.

Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılıklarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri İle T-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	S	SD	t	p
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	74	3,334	0,678	140	0,403	0,687
	Erkek	68	3,374	0,463			
<i>Medeni Durum</i>	Bekar	26	3,115	0,714	136	-2,453	0,015
	Evli	112	3,422	0,539			
<i>Eğitim Düzeyi</i>	Üniversite	132	3,360	0,574	140	0,475	0,636
	Yüksek L./Dokt.	10	3,269	0,728			
<i>Unvan/Görev</i>	Öğretmen	121	3,326	0,591	140	-1,327	0,187
	Müdür Yrd.	21	3,509	0,525			
<i>Öğretmenlikte Hizmet Süresi</i>	15 yıldan az	74	3,276	0,634	139	-1,564	0,120
	15 yıl ve üzeri	67	3,429	0,513			
<i>Halihazırdaki Okulda Hizmet Süresi</i>	6 yıldan az	68	3,222	0,647	140	-2,619	0,010
	6 yıl ve üzeri	74	3,474	0,492			
<i>Halihazırdaki Okuldan Önce Çalışılan Okul Sayısı</i>	5'den az	87	3,364	0,607	128	0,035	0,972
	5 ve daha fazla	43	3,360	0,527			

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin cinsiyetine, eğitim düzeyine, görevlerine, öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine, buldukları okuldan önce çalışılan okul sayısına göre kuruma bağlılıklarında bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Söz konusu demografik değişkenler için $p > \alpha = 0,05$).

Cinsiyete göre kurumsal bağlılıkta herhangi bir farklılığın olmamasının sebebi, öğretmenlerin cinsiyete bakılmaksızın aynı ücreti almaları ve mesleki gelişimlerinde aynı fırsatlardan yararlanmaları olabilir.

t-testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri öğretmenlerin medeni durumuna ve halihazırdaki okulda geçen hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir (sırasıyla $p=0,015 < \alpha = 0,05$; $p=0,01 < \alpha = 0,05$). Medeni durumlarına göre kuruma bağlılık puan ortalamaları incelendiğinde; evli öğretmenler için bu değer 3,422, bekarlar için ise 3,115 olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlerden daha fazla kuruma bağlı oldukları görülmektedir. Halihazırdaki okulda geçen hizmet sürelerine göre 6 yıldan az bir süredir okulda görev yapanların kuruma bağlılık puan ortalaması 3,222, 6 yıl ve daha fazla süredir okulda görev yapanların ise 3,474'dir. 6 yıldan daha uzun süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenlerin kurumlarına bağlılık düzeyi 6 yıldan az süredir okulda görev yapanlardan daha yüksektir. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi arttıkça kuruma bağlılıklarının da arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin kuruma bağlılıklarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Varyans Analizi kullanılmıştır. Varyans analizinin kullanılabilmesi için örneklemelerin seçildiği anakütlelerin varyansları eşit olması gerekir. Varyans eşitliğinin sınanması için Levene Testi kullanılmıştır. Levene $F=0,226 \rightarrow p=0,878 > \alpha =0,05$ olduğundan H_0 kabul edilir, varyanslar homojendir.

TABLO 5.

Yaşa Göre Öğretmenlerin Kuruma Duygusal Bağlılıklarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Kuruma Bağlılık Ölçeği	Ort. Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ort. Kare	F	p
Gruplar Arası	1,210	3	0,403	1,191	0,316
Gruplar İçi	46,751	138	0,339		
Toplam	47,961	141			

Varyans analizi sonucuna göre; öğretmenlerin kuruma bağlılıkları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. ($p=0,316 > \alpha=0,05$). Öğretmenlerin yaşlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun orta yaş grubunda olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

2.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yöneticilik Davranışları Hakkındaki Görüşleri ve Öğretim Liderliği

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yöneticilik davranışları hakkındaki görüşlerini ortaya koymak ve okul müdürlerinin öğretim liderliğinin belirlenmesi amacıyla öğretmenlere bu amaca yönelik olarak likert ölçeğinde hazırlanmış anket soruları yöneltilmiştir. Ölçek müdürün liderlik davranışı, müdürün personel, okul ve toplum algıları, müdürün şahsi özellikleri ve müdürün şahsi teşvikleri olmak üzere 4 boyut ve toplam 54 sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerden yöneltilen yargıları “1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3= Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4= Katılıyorum ve 5= Kesinlikle katılıyorum” olmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir. Daha yüksek bir puan daha etkin öğretim liderliğini yansıtmaktadır. Oluşturulan bu yeni değişken “öğretim liderliği ölçeği” olarak adlandırılmıştır. Analizlerde bu değişken kullanılmıştır.

TABLO 6.

Öğretim Liderliği Ölçeğini Oluşturan İfadelere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

<i>Öğretim Liderliği Ölçeğini Oluşturan İfadeler</i>		
<i>Müdürün Liderlik Davranışı</i>	\bar{X}	SS
Okul hedeflerini vurgulamak ve bildirmek için her fırsattan yararlanır	3,61	1,16
Müfredat gelişimindeki okul hedefleri üzerinde odaklanır	3,57	1,14
Personel arasında resmi olmayan bir görüşmeye katılır.	3,44	1,16
Okul hedeflerini, amacını ve misyonunu personelle görüşür	3,40	1,25
Personelin kapasitesine uygun çalıştığını görmek için kontrol yapar.	3,36	1,13
Güçlü ve zayıf yönleri belirlemek için değerlendirme sonuçlarını okul ile ele alır.	3,32	1,18
Karar alırken personelin görüşlerine başvurur.	3,31	1,26
Öğrencinin gelişimini değerlendirmek için öğretmenlerle düzenli temas kurar.	3,29	1,22
İlave eğitim isteyen bir personeli teşvik eder ve destekler	3,29	1,27
Müfredatı derece düzeyleri arasında koordine eder.	3,17	1,14
Sık sık öğretmenlerle öğrencilerin performansını gözden geçirir.	3,14	1,18
Ayrıntılı personel geliştirme planları yapar.	2,92	1,11
Bir öğretmenle öğretme becerileri konusunda çalışmak için zaman harcar.	2,91	1,18
Müfredat gelişimi için özel rapor hazırlar.	2,90	1,14
Hep aynı sınıfa derse girer.	2,39	1,04
<i>Müdürün Personel, Okul Ve Toplum Alguları</i>	\bar{X}	SS
Personelimiz mesleğine bağlıdır	4,10	0,84
Personelimiz kabiliyetlidir beceriklidir	4,03	0,75
Eğitim Kurulu ve Merkezi yönetim personeli işimizde verimli olmamızı beklemektedir.	3,99	0,88
Toplumumuz etnik olarak çeşitlidir	3,84	0,93
Okulumuz temiz,düzenli ve güvenlidir	3,77	1,05
Personelimizin motivasyonu yüksektir	3,74	1,00
Bu okul bölgesinde, yenilikleri denememiz teşvik edilmektedir	3,43	1,15
Bu okul bölgesi şahsen tatmin edici bulduğum işleri yapmama izin veriyor.	3,37	0,99
Bu okul bölgesinde aramızda yakın bir bağ hissi vardır	3,33	1,01
Toplumumuz eğitimde yeniliği teşvik etmektedir	3,31	1,11
Okulumuz yüksek öğrenci hareketlerine sahiptir	3,30	1,04
Bu okul bölgesinde,her bireye yönelik saygı vardır.	3,27	0,96
Bu okul bölgesi mükemmelliği vurgulamaktadır	3,27	1,12
Toplumumuz eğitimle yüksek derecede ilgilenmektedir	3,26	1,20

Çok çalışmak için teşvikler var	3,18	1,09
İşimin kalitesi hakkında düzenli olarak bilgi alıyorum	3,16	1,11
Bu okul bölgesinde farklı çalışma grupları arasındaki rekabet aktif olarak teşvik ediliyor.	3,16	1,06
Bu okul bölgesi bir kişi olarak gerçekten benimle ilgilenmektedir	3,14	0,96
İnsanlar bu bölgede güçlü pozisyonlarda olanları öğrenmek için çok zaman harcıyor.	3,08	1,01
Buradaki vurgu birbirimize karşı rekabet etmemize ve kimin kazandığını görmemize yarıyor	2,96	1,06
Okulumuz yeterli tesislere sahiptir	2,66	1,39
<i>Müdürün Şahsi Özellikleri</i>	\bar{X}	SS
Yapmak istediği her şeyde başarılı olur.	3,74	4,16
Yenilgiden sonra hızla kendime gelir.	3,26	1,07
Birçok kolay görevi yerine getirmektense, birkaç zorlu görevi yerine getirmekten hoşlanır.	3,14	1,21
Zorlu bir işi üstlenmek istediğinde rahattır.	3,09	1,14
Emin olduğu bir şeyi yaptıktan sonra meydan okuyan ve zorlu işler yapmayı tercih eder.	2,88	1,14
İşini iyi yapıp yapmadığını bilmediğinde endişelenmez.	2,81	1,28
<i>Müdürün Şahsi Teşvikleri</i>	\bar{X}	SS
Kazanmak onun için önemlidir.	4,10	0,93
Yaptığı işlerin farkına varılmasını ister.	3,94	1,02
Yaptığı her şeyin en iyisi olması gerektiğine inanır.	3,86	1,02
Başarılı ve rekabetçidir.	3,73	1,01
Başkalarının, ne yaptığı konusunda bir şey söylemesi onun için önemlidir.	3,70	1,10
İşleri yapma şeklini geliştirme konusunda her zaman düşünür.	3,56	0,99
Başarılarımızı takdir eder.	3,51	1,23
Bazı fedakarlıklar yapmak zorunda kalsa bile diğerlerine yardım etmekten hoşlanır.	3,47	1,09
İnsanlara güvenir.	3,19	1,00
Becerimi geliştirmek için çok çalışır.	3,14	1,10
Diğerlerinin imkansız gördüğü sorunları çözmeye çalışmaktan zevk alır.	3,11	1,05
Cana yakın olmak için tavizler verir.	2,85	1,14

Öncelikle okul müdürlerinin sergiledikleri yönetim davranışlarının ortaya konulması için ölçeği oluşturan maddeler 4 ayrı boyutta ayrıntılı olarak değerlendirilecektir.

Müdürün liderlik davranışı açısından en yüksek ortalamalara sahip soruların “Okul hedeflerini vurgulamak ve bildirmek için her fırsattan yararlanır” ($\bar{X}=3,61$), “Müfredat

gelişimindeki okul hedefleri üzerinde odaklanır” ($\bar{X}=3,57$) olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip olan ise “Hep aynı sınıfa derse girer.” ($\bar{X}=2,39$) ifadesidir, öğretmenler bu görüşe katılmamaktadır. Genel anlamda öğretmenler okul müdürlerinin müfredat gelişimindeki okul hedeflerine odaklandıklarını ve okul hedeflerini bildirdiklerini ve vurguladıklarını düşünmektedirler. Bu boyutta yer alan diğer ifadeler için ortalamalar 3.5 ile 2.5 arasında değişmekte olup öğretmenlerin bu konular hakkında daha kararsız kaldıklarını söyleyebiliriz. Bu ifadeler en yüksek kabul görenden en az kabul görene doğru şu şekilde sıralanmaktadır: “Personel arasında resmi olmayan bir görüşmeye katılır.” ($\bar{X}=3,44$), “Okul hedeflerini, amacını ve misyonunu personelle görüşür” ($\bar{X}=3,4$), “Personelin kapasitesine uygun çalıştığını görmek için kontrol yapar.” ($\bar{X}=3,36$), “Güçlü ve zayıf yönleri belirlemek için değerlendirme sonuçlarını okul ile ele alır.” ($\bar{X}=3,32$), “Karar alırken personelin görüşlerine başvurur.” ($\bar{X}=3,31$), “Öğrencinin gelişimini değerlendirmek için öğretmenlerle düzenli temas kurar.” ($\bar{X}=3,29$), “İlave eğitim isteyen bir personeli teşvik eder ve destekler” ($\bar{X}=3,29$), “Müfredatı derece düzeyleri arasında koordine eder.” ($\bar{X}=3,17$), “Sık sık öğretmenlerle öğrencilerin performansını gözden geçirir.” ($\bar{X}=3,14$), “Ayrıntılı personel geliştirme planları yapar.” ($\bar{X}=2,92$), “Bir öğretmenle öğretme becerileri konusunda çalışmak için zaman harcar.” ($\bar{X}=2,91$), “Müfredat gelişimi için özel rapor hazırlar.” ($\bar{X}=2,9$).

Öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik özelliklerini değerlendirirken misyonun tanımlanması ve müfredatın gelişimindeki okul hedeflerini belirlemede pozitif bir görüş bildirmişlerdir. Vizyonun belirlenip çalışanlarla paylaşılması, okulun öğretim politikasını belirleyip geliştirme ve program ve yönetimde öncelikli konuları belirleme; öğretim liderliğinin özelliklerinden birkaçını oluşturmaktadır. Bu bakımdan öğretmenler müdürlerini olumluya yakın olarak değerlendirmişlerdir. Ancak öğretimin gözetlenmesi, öğrenci ve personelin gelişiminin izlenmesi konusunda kararsızlık söz konusudur. Tam bir öğretim liderliğinin gerçekleşmesi için müdürlerin öğretim liderliği özelliklerini tam anlamıyla taşımaları gerekmektedir.

Müdürün personel, okul ve toplum algıları açısından en yüksek ortalamalara sahip soruların “Personelimiz mesleğine bağlıdır” ($\bar{X}=4,1$), “Personelimiz kabiliyetlidir beceriklidir” ($\bar{X}=4,03$), “Eğitim Kurulu ve Merkezi yönetim personeli işimizde verimli olmamızı beklemektedir.” ($\bar{X}=3,99$), “Toplumumuz etnik olarak çeşitlidir” ($\bar{X}=3,84$), “Okulumuz temiz,düzenli ve güvenlidir” ($\bar{X}=3,77$), “Personelimizin motivasyonu

yüksektir” ($\bar{X}=3,74$) olduğu görülmektedir, öğretmenler bu ifadelere katıldıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak değerlendirildiğinde; personel mesleğine bağlı, becerikli, yüksek motivasyonludur ve verimli çalışma beklentisindedir. Okul açısından okulun temiz, düzenli ve güvenli olduğu algısı ön plandadır. Ayrıca toplumda etnik çeşitlilik vardır. Bu boyutta yer alan diğer tüm sorular için ankete katılanların daha kararsız oldukları görülmektedir. Bu ifadeler en yüksek kabul görenden en az kabul görene doğru şu şekilde sıralanmaktadır: “Bu okul bölgesinde, yenilikleri denememiz teşvik edilmektedir” ($\bar{X}=3,43$), “Bu okul bölgesi şahsen tatmin edici bulduğum işleri yapmama izin veriyor.” ($\bar{X}=3,37$), “Bu okul bölgesinde aramızda yakın bir bağ hissi vardır” ($\bar{X}=3,33$), “Toplumumuz eğitimde yeniliği teşvik etmektedir” ($\bar{X}=3,31$), “Okulumuz yüksek öğrenci hareketlerine sahiptir” ($\bar{X}=3,3$), “Bu okul bölgesinde,her bireye yönelik saygı vardır.” ($\bar{X}=3,27$), “Bu okul bölgesi mükemmelliği vurgulamaktadır “ ($\bar{X}=3,27$), “Toplumumuz eğitimle yüksek derecede ilgilenmektedir” ($\bar{X}=3,26$), “Çok çalışmak için teşvikler var” ($\bar{X}=3,18$), “İşimin kalitesi hakkında düzenli olarak bilgi alıyorum” ($\bar{X}=3,16$), “Bu okul bölgesinde farklı çalışma grupları arasındaki rekabet aktif olarak teşvik ediliyor.” ($\bar{X}=3,16$), “Bu okul bölgesi bir kişi olarak gerçekten benimle ilgilenmektedir” ($\bar{X}=3,14$), “İnsanlar bu bölgede güçlü pozisyonlarda olanları öğrenmek için çok zaman harcıyor.” ($\bar{X}=3,08$), “Buradaki vurgu birbirimize karşı rekabet etmemize ve kimin kazandığını görmemize yarıyor” ($\bar{X}=2,96$), “Okulumuz yeterli tesislere sahiptir” ($\bar{X}=2,66$).

Öğretmenler, müdürlerin personel, okul ve toplum algılarını değerlendirmişlerdir. Müdürlerin liderlik özellikleri ile motivasyon, mesleğe bağlılık, beceri ve kabiliyet yönünden anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca okulların temiz, düzenli ve güvenli olması da olumluya yakındır. Müdürlerin okulları eğitim ve öğretime hazır hale getirmeleri öğretim liderliği özelliklerindedir. Yöneticilerin personelinden yüksek verim beklmeleri de olumluya yakın çıkmıştır. Toplumun etnik çeşitliliği, o bölgenin aşırı göç aldığını göstermektedir. “Okulumuz yeterli tesislere sahiptir.” ifadesi en düşük ortalamayı almıştır. Bunun nedeni müdürlerin öğretim liderliği yetersizliğinden kaynaklandığı gibi, maddi imkansızlıklar da olabilir.

Müdürün şahsi özellikleri açısından en yüksek ortalama “Yapmak istediği her şeyde başarılı olur.” ($\bar{X}=3,74$) ifadesine aittir. Öğretmenler okul müdürlerinin istedikleri her işte başarılı olduklarını belirtmiştir ancak soruya ait standart sapmanın büyüklüğü öğretmenlerin konu hakkındaki düşüncelerinin değişkenlik gösterdiğine işaret etmektedir.

Diğer ifadeler olan “Yenilgiden sonra hızla kendime gelir.” ($\bar{X}=3,26$), “Birçok kolay görevi yerine getirmektense, birkaç zorlu görevi yerine getirmekten hoşlanır.” ($\bar{X}=3,14$), “Zorlu bir işi üstlenmek istediğinde rahattır.” ($\bar{X}=3,09$), “Emin olduğu bir şeyi yaptıktan sonra meydan okuyan ve zorlu işler yapmayı tercih eder.” ($\bar{X}=2,88$) ve “İşini iyi yapıp yapmadığını bilmediğinde endişelenmez.” ($\bar{X}=2,81$) konularında ise daha kararsızdırlar.

Müdürün şahsi özellikleri ile öğretim liderliği özellikleri arasındaki bağ anlamlıdır. Başarı, azim, hırs, kendine güven duygusu bir öğretim liderinde olması gereken özelliklerdir.

Müdürün şahsi teşvikleri açısından değerlendirildiğinde en yüksek soru ortalamalarından hareketle öğretmenlerin okul müdürleri hakkında onlar için kazanmanın önemli olduğunu, yaptıkları işlerin farkına varılmasını istediklerini, yaptıkları her şeyin en iyisi olması gerektiğine inandıklarını, başarılı ve rekabetçi olduklarını ve iş yapma şekillerini geliştirmek için çaba sarf ettiklerini düşündüklerini söyleyebiliriz. Ayrıca öğretmenlere göre başarıları okul müdürleri tarafından takdir edilmektedir. Öğretmenler boyutta yer alan diğer ifadeler hakkında kararsızdırlar. Bu ifadeler en yüksek kabul görenden en az kabul görene doğru şu şekilde sıralanmaktadır: “Bazı fedakarlıklar yapmak zorunda kalsa bile diğerlerine yardım etmekten hoşlanır.” ($\bar{X}=3,47$), “İnsanlara güvenir.” ($\bar{X}=3,19$), “Becerimi geliştirmek için çok çalışır.” ($\bar{X}=3,14$), “Diğerlerinin imkansız gördüğü sorunları çözmeye çalışmaktan zevk alır.” ($\bar{X}=3,11$), “Cana yakın olmak için tavizler verir.” ($\bar{X}=2,85$).

Müdürün şahsi teşvikleri ile öğretim liderliği arasında olumluya yakın bir sonuç çıkmıştır. Başarı, kazanmak, en iyi olmak, rekabetçi olmak, eleştiriye açık olması, ileriye görme yeteneği ve başarıyı takdir etme gibi özellikler müdürlerin öğretim liderliği yönlerini artırmaktadır.

TABLO 7.**Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Ölçekler	N	Min.	Max.	Ortalama	Std.Hata
Öğretim Liderliği	126	1,986	4,631	3,334	0,593
<i>Müdürün Liderlik Davranışı</i>	136	1,267	5,000	3,294	0,834
<i>Müdürün Personel, Okul ve Toplum Algıları</i>	137	1,524	4,857	3,407	0,643
<i>Müdürün Şahsi Özellikleri</i>	143	1,000	4,667	3,096	0,732
<i>Müdürün Şahsi Teşvikleri</i>	143	1,250	4,917	3,520	0,762

Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri incelendiğinde, öğretmenler tarafından kısmen olumlu ($3,00 < O < 3,50$) değerlendirdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin kısmen etkin bir öğretim liderliğine sahip olduğunu söyleyebiliriz. Ölçek alt boyutlarına göre incelendiğinde ise; okul müdürlerinin şahsi teşvikler açısından en olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmektedir (3,52). Öğretmenler en çok müdürlerinin şahsi teşviklerini olumlu değerlendirmiştir. Bunu personel, okul ve topluma yönelik algılamaları izlemektedir (3,407). Müdürlerin personellerine, okul ve topluma ilişkin olumlu tutumlara sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul müdürleri liderlik davranışlarını ise kısmen yerine getirmektedir. (3,294). Okul müdürlerinin şahsi özellikleri hakkında da öğretmenler kısmen olumlu değerlendirmelerde bulunmuşlardır(3,096).

Öğretmenler, müdürlerin öğretim liderliği özelliklerini olumluya yakın olarak değerlendirmişlerdir. Yani müdürler tam bir öğretim liderliği özelliği sergilememektedirler. Öğretim liderliği özelliklerinden biri olan müdürlerin şahsi teşvikleri öğretmenler açısından en çok anlamlılık gösteren boyuttur. Başarılı ve başarıyı takdir eden bir müdürle çalışmak öğretmenler için oldukça önemlidir. İkinci anlamlı boyut ise; müdürün personel, okul ve toplum algısıdır. Öğretmenler, her ne kadar yeterli tesislere

sahip olmayan okullarda çalışsalar da okullarını güvenli ve temiz bulmaktadırlar. Çok fazla etnik çeşitliliğe sahip bir öğrenci potansiyelinin içinde mesleğine bağlı ve başarılıdırlar. Müdürlerin şahsi özellikleri de öğretim liderliği açısından incelendiğinde kısmen olumlu olarak değerlendirilmiştir. öğretim liderliği özellikleri arasında yer alan kararlı olma, azim, başarı gibi nitelikler ön plana çıkmaktadır. Ama bunlar yeterli değildir. Kendini kontrol etmek, cesaret sahibi olmak, ileriye görmek, bağımsız hareket edebilmek gibi özelliklere de sahip olmalıdır.

2.5. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, ünvan, öğretmenlikte geçen hizmet süresi, görev yapmakta olunan okulda geçirilen hizmet süresi ve daha önce çalışılan okul sayısı gibi demografik ve kişisel özelliklerine göre okul müdürlerinin yukarıda ayrıntılı olarak yer verilen öğretim liderlikleri ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığına dair bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar verilmiştir.

Bu amaçla kullanılacak tekniklerin seçimi için öğretim liderliği ölçeğinin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov Testi ile test edilmiştir. Test sonucuna göre; $p=0,154 > \alpha = 0,05$ olduğundan değişkenin dağılımının normal dağılım olduğunu söyleyen H_0 hipotezi kabul edilir. Değişken normal dağılım varsayımını sağladığından verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılacaktır.

TABLO 8.**Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin****Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları**

		N	\bar{X}	S	SD	t	p
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	67	3,263	0,599	124	1,448	0,150
	Erkek	59	3,415	0,581			
<i>Medeni Durum</i>	Bekar	20	2,981	0,626	119	-2,964	0,004
	Evli	101	3,401	0,569			
<i>Eğitim Düzeyi</i>	Üniversite	116	3,357	0,594	124	1,496	0,137
	Yüksek L./Dokt.	10	3,066	0,537			
<i>Unvan/Görev</i>	Öğretmen	106	3,313	0,616	124	-0,926	0,356
	Müdür Yrd.	20	3,447	0,455			
<i>Öğretmenlikte Hizmet Süresi</i>	15 yıldan az	64	3,272	0,611	123	-1,412	0,160
	15 yıl ve üzeri	61	3,419	0,553			
<i>Halihazırdaki Okulda Hizmet Süresi</i>	6 yıldan az	59	3,263	0,665	124	-1,277	0,204
	6 yıl ve üzeri	67	3,397	0,520			
<i>Halihazırdaki Okuldan Önce Çalışılan Okul Sayısı</i>	5'den az	76	3,343	0,608	112	-0,580	0,563
	5 ve daha fazla	38	3,410	0,536			

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşleri öğretmenlerin cinsiyetine, eğitim düzeyine, görevlerine, öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine, halihazırdaki okulda geçen hizmet süresine ve halihazırdaki okuldan önce çalışılan okul sayısına göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Söz konusu demografik değişkenler için $p > \alpha = 0,05$).

t-testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşleri öğretmenlerin medeni durumuna göre farklılık göstermektedir

($p=0,004 < \alpha = 0,05$). Medeni durumlarına göre puan ortalamaları incelendiğinde; evli öğretmenler için bu değer 3,401, bekarlar için ise 2,981 olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşleri bekar öğretmenlerden daha olumludur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşlerinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Varyans Analizi kullanılmıştır. Varyans eşitliğinin sınanması için kullanılan Levene Testi sonucuna göre Levene $F=0,650 \rightarrow p=0,584 > \alpha =0,05$ olduğundan H_0 kabul edilir, varyanslar homojendir. Varyans analizi kullanılabilir.

TABLO 9.

Yaşa Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğine İlişkin Varyans Analizi

Sonuçları

Öğretim Liderliği Ölçeği	Ort. Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Ort. Kare	F	p
Gruplar Arası	1,921	3	0,640	1,856	0,141
Gruplar İçi	42,101	122	0,345		
Toplam	44,022	125			

Varyans analizi sonucuna göre; öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşleri öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. ($p=0,141 > \alpha=0,05$). Öğretmelerin yaşlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşleri farklılaşmamaktadır.

2.6. Öğretim Liderliği ile Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Bu başlık altında çalışmamızın temel amacı olan öğretim liderliğinin öğretmenlerin kuruma bağlılıkları üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması doğrultusunda yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

İlk aşamada, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin öğretim liderliği özellikleri ile öğretmenlerin kuruma bağlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. İlişki belirlemek üzere pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Analiz ile ilgili bulgular tablo 10'da yer almaktadır.

TABLO 10.

Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığı İle Okul Müdürlerinin Öğretim Liderlikleri Arasındaki İlişki

	Öğretmenin Kuruma Duygusal Bağlılığı	
	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Öğretim Liderliği</i>	0,501	0,000
<i>Müdürün Liderlik Davranışı</i>	0,438	0,000
<i>Müdürün Personel, Okul ve Toplum Algılamaları</i>	0,556	0,000
<i>Müdürün Şahsi Özellikleri</i>	0,264	0,002
<i>Müdürün Şahsi Teşvikleri</i>	0,426	0,000

Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile kendilerine bağlı öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelendiğinde, okul müdürlerinin

tüm liderlik davranışlarının öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre okul müdürünün söz konusu dört liderlik davranışını sergileme sıklığı arttıkça öğretmenin okuluna karşı beslediği bağlılık hissi artış göstermektedir. (tüm boyutlar için $p < 0,01$; tüm değişkenler arasında hem 0,05 hem de 0,01 anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.)

Analiz sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliğinin öğretmenin duygusal bağlılığı ile orta düzeyde ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği etkinleştikçe öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri artmaktadır.

Okul müdürlerinin liderlik davranışları boyutları açısından incelendiğinde ise, öğretmenin duygusal bağlılığı ile en yüksek ilişkiye sahip boyutun müdürün personel, okul ve toplum algısı olduğu görülmektedir. Söz konusu iki değişken arasında orta düzeyde bir ilişki vardır. Müdür personel, okul ve topluma karşı olumlu tutum sergiledikçe öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri artmaktadır. Daha düşük düzeyde görülen diğer dört boyutun ise öğretmenin duygusal bağlılığı ile orta düzeyde ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

Müdürün liderlik davranışı, şahsi teşvikleri ve şahsi özellikleri ile öğretmenin duygusal bağlılığı arasında ise zayıf ilişki söz konusudur. Ancak ilişkinin pozitif yönde olması okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yerine getirdikçe, şahsi özellikleri ve teşvikleri açısından olumlu tutumlar sergiledikçe öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin de arttığını söyleyebiliriz.

İkinci aşamada ise okul müdürünün liderlik özelliklerini yansıtan müdürün liderlik davranışı, müdürün personel, okul ve toplum algıları, müdürün şahsi özellikleri ve şahsi teşviklerinin etkinliğinin öğretmenlerin kuruma duygusal bağlılığı üzerindeki etkilerini belirlemek üzere regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizinde, bağımlı değişken

olan öğretmenlerin kuruma duygusal bağlılıkları üzerinde etkili olan okul müdürlerinin liderlik özelliklerini belirlemek üzere Adım Adım Regresyon Modeli (Stepwise Regression) yönteminden yararlanılmıştır.

TABLO 11.

Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öğretim Liderliği	Model Katsayıları		t	p	VIF
	B	Std. Hata			
Sabit Katsayı	1,354	0,245	5,515	0,000	
Müdürün Personel, Okul ve Toplum Algıları	0,437	0,079	5,560	0,000	1,338
Müdürün Liderlik Davranışı	0,158	0,060	2,626	0,010	1,338

$$R=0,61; R^2=0,37; F=35,096, p=0,00<0,05$$

Modelde müdürün şahsi özellikleri ($t=-1,485, p=0,14>\alpha=0,05$) ve şahsi teşvikleri ($t=0,597, p=0,551>\alpha=0,05$) değişkenlerine ait katsayılar istatistiksel olarak anlamsız bulunduğundan modelde yer almamaktadır. Modelde sabit terim dahil tüm katsayılar 0,05 anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<\alpha=0,05$).

Modelin genel anlamlılığını değerlendiren F-testi sonucunda göre; model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($F=35,096, p=0,000<\alpha=0,05$).

Model regresyon analizi varsayımlarını da sağlamaktadır. Hata terimleri normal dağılıma sahiptir, VIF değerlerinin 5'ten küçük olması önemli derecede çoklu doğrusal bağıntı olmadığını göstermektedir, Durbin-Watson(d)=1,798 olması modelde otokorelasyon olmadığını göstermektedir. ($1,5<Dw-d<2,5$ olduğunda otokorelasyon yoktur.)

Elde edilen model;

$$\text{Kuruma Duygusal Bağlılık} = 1,354 + 0,437 \text{ Müdürün Personel-Okul-Toplum Algısı} + 0,158 \text{ Müdürün Liderlik Davranışı} \quad R^2 = 0,37$$

Modelde liderlik özellikleri içerisinde sadece müdürün personel, okul ve toplum algıları ve müdürün liderlik davranışı boyutlarının kuruma bağlılık davranışı üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmektedir. Kuruma duygusal bağlılık düzeyindeki değişmelerin %37'si müdürün personel, okul ve toplum algıları ve müdürün liderlik davranışındaki değişmeler tarafından açıklanmaktadır. Müdürün personel, okul ve toplum algıları değişkenine ait parametre değeri 1,354'tür. Müdürün personel, okul ve toplum algıları etkinliğindeki bir birimlik artış kuruma bağlılık düzeyini 1,354 birim arttırmaktadır. Müdürün liderlik davranışı değişkenine ait parametre değeri 0,437'dir. Müdürün liderlik davranışı etkinliğindeki bir birimlik artış kuruma bağlılık düzeyini 0,437 birim arttırmaktadır.

Kurumsal bağlılık, bireyin çalıştığı kurumun amaç ve değerlerini kabul etmesi, bu amaçlara ulaşmak için gayret göstermesi ve işyerindeki varlığını devam ettirmesi olarak tanımlanmıştır. Kurumsal bağlılık, işgörenin kuruma psikolojik yani duygusal bağlılığıdır. Araştırmamızda da öğretmenlerin kurumlarına duygusal bağlılığı ve bu bağlılık üzerinde öğretim liderlerinin etkisi incelenmiştir. Yapılan araştırmada müdürün, personel, okul ve toplum algısı ile müdürlerin liderlik davranışları kurumsal bağlılık üzerinde oldukça etkili görülmüştür. Müdürlerin şahsi teşvikleri ve şahsi özellikleri ile kurumsal bağlılık arasında zayıf bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Müdürlerin personeline, okuluna ve topluma karşı olumlu duygular beslemesi, personelin ve toplumun beklentilerine cevap vermesi duygusal bağlılık açısından oldukça önemlidir. Okullarda güçlü bir öğretim liderliği gösteren yöneticilerin sahip olması

gereken özelliklerinden biri de öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun yüksek beklentilerini karşılayacak olumlu bir okul iklimi oluşturmaktır. Okul müdürleri öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun beklentilerini karşıladıkları ve olumlu bir tutum sergiledikleri sürece öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkları da artacaktır.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını tam anlamıyla yerine getiremedikleri görülmüştür. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme, okulun amaçlarına kendini adanma, okul amaçlarını başarmak için kaynakları toplama ve seferber etme, okulun öğretim politikasını geliştirme gibi liderlik davranışları olumlu olarak görülmüştür. Ancak öğrenci ve personel gelişiminin izlenmesi, personeli teşvik, görünür olma gibi liderlik davranışlarının zayıf olduğu görülmüştür.

SONUÇ

Günümüz dünyasında eğitim, insanların hem okul sürecinde hem de çalışma yaşamlarında çok önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenin bu eğitim süreçlerinde en önemli aktör olduğu aşikardır. Bu nedenle öğretmenin verimli ve etkili olması çok büyük bir önem arz etmektedir. Örneğin kuruma yüksek bir aidiyet duygusuyla bağlı öğretmenleri diğerlerine oranla verimliliği ve etkinliğini en üst düzeyde olacağı muhakkaktır. Kuruma bağlı öğretmen, işini aksatmaz, görevini yarım bırakmaz ve her işini candan yapar ve sonuca ulaştırır. Kurumsal bağlılığı üst düzeyde olan öğretmenler ordusu, öğrencilerini de pozitif yönde etkiler ve büyük bir sinerji yaratırlar.

Diğer yandan okul yönetiminin yaratacağı çalışma ortamı atmosferi bir başka ifade ile örgütsel iklim eğitim öğretim ortamı için çok önemli unsurlardan biridir. Bir kurumun lideri ya da yöneticisi tüm çalışanları kurumsal hedefleri gerçekleştirmek amacıyla harekete geçirmek zorundadır. Çünkü yönetmek demek çalışanları belirlenen hedefler doğrultusunda harekete geçirmektir. İşte okullarda da öğretmen performansı, okul başarı durumu okul yönetimi ile son derece ilişkili bir konudur. Nitekim son yıllarda, yoğun bir biçimde, öğretim liderliği, öğretmen liderliği, liderlik çok fazla bir biçimde eğitim ortamları için de konuşulmakta ve tartışılmaktadır.

Yöneticiler, iyi bir öğrenme ve çalışma ortamı sağlamak, öğretmenler de öğrencileri beklenen başarıya ulaştırmak için çalışırlar. Yönetici ve öğretmenlerin bu sorumluluklarını yerine getirmeleri, kurumsal bağlılıkla doğrudan ilişkilidir.

Okul müdürleri mesleki bilgi ve becerilere sahip olarak öğretim lideri olamazlar. Bu meziyetlerinin yanında öğrenen, öğreten, geliştiren, yön veren, bütün enerjisini eğitim ve öğretimin gelişmesine harcayan bir lider olmalıdırlar. Müfredat gelişimini okulun hedefleri üzerinde odaklandırmak ve okulun misyonunu çalışanlarına açıklamak, öğretim liderliği açısından yeterli değildir. Bunların yanında kaynak sağlayıcı, zamanı ve kaynakları iyi kullanan liderler olmalıdırlar. Personelinin ve öğrenci başarısının ne düzeyde olduğunu sık sık kontrol etmelidir. Okulun her yerinde görünür olmalıdırlar. Öğretmenlerini desteklemeli, kariyer gelişiminde teşvik edici olmalıdırlar.

Okul yöneticileri, sadece kendi personeliyle etkili bir iletişim kurmamalıdır. Okulun vizyonunu daha geniş kitlelere duyurmalıdır. Personel, okul ve toplum algılarını en üst düzeyde tutmalıdırlar. Velilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve okul çevresinin okulun vizyonuna katılımını sağlamalıdır.

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin davranışlarıyla söyledikleri birbirini tutmalıdır. Başarılı, azimli ve kararlı olmanın yanında; cesaretli, destekleyici, sadakat sahibi, güvenilir, dürüst, ilgili ve ileriye gören bir lider olmalıdır.

Müdürlerin şahsi teşvikleri öğretmenler açısından oldukça önemlidir. Başarı ve başarının takdir edilmesi, ödül gibi etkenler öğretmenleri daha çok motive etmektedir. Müdürlerin öğretim liderliği özellikleri sergileyerek bilgi ve birikimlerini öğretmenlerine aktarmaları ve onlara güven duymaları oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin kurumlarına tam bir bağlılık göstermeleri için, duygusal bağlılığın yanında normatif ve devam bağlılığının da gelişmesi gerekmektedir. Öğretmenler çalıştıkları kuruma ihtiyaçtan ve zorunluluktan ziyade psikolojik olarak daha güçlü bağlarla bağlıdırlar. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumun sorunlarını kendi sorunları gibi hissetmeleri, kurumlarını benimsemeleri ve kendini kurumun bir parçası gibi görmesi duygusal bağlılık açısından oldukça iyi bir gelişmedir. Ancak öğretmenlerin kurumdaki diğer çalışanlara karşı sorumluluk duymaması düşündürücüdür. Öğretmenler arasında bir özdeşleşme sorunu vardır. Psikolojik anlamda tam bir bağlılığın olması için çalışanlar kurumun amaçlarına inanmalıdır. Yöneticiler ve öğretmenler birbirlerine karşı sorumlu ve yardımcı olmalıdırlar. Kurumun değerleri ile kendi değerlerini bir tutmalıdırlar.

Öğretim lideri öğretmenleri ile iyi iletişim kurmalıdır. Her konuda öğretmenlerinin yanında olduğunu hissettirmelidir. Karşılıklı güven neticesinde öğretmen, yöneticisinin bilgi ve becerilerine saygı duyar. Bu durum, öğretmenin kuruma bağlılığını olumlu yönde etkiler.

Okul yöneticisinin yönetim anlayışı, vizyonu, misyonu öğretmenlere zorla benimsetilmemelidir. Öğretmen, yöneticisinin yetenek ve bilgisine güvenerek bu gücü gönüllü olarak kabul etmelidir. Ancak o zaman öğretmenlerin kurumlarına karşı bağlılık düzeyleri artar.

Öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ile müdürlerin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Araştırma sonucu olumluya yakındır. Ancak tam bir bağlılığın sağlanması için müdürlerin kendilerini geliştirmesi ve eksiklerini

tamamlaması gerekmektedir. M¼d¼rl¼r zaman zaman hizmetiçi eğitimden geçirilebilir, bilgi ve becerileri arttırılabilir. Y¼netici atamalarında y¼ksek kriterler belirlenebilir, hatta ¼niversitelerin okullara y¼netici yetiştiren b¼l¼mleri açılabilir.

M¼d¼rl¼rin ¼ęretim liderliği ¼zellikleri artıkça, ¼ęretmenlerin kurumsal bağlılığı da artar. Kurumsal bağlılığı y¼ksek bir ¼ęretmenin motivasyonu, mesleki becerisi, mesleğe bağlılığı ve dolayısıyla başarısı da y¼ksektir.

KAYNAKÇA

Aklan,C. ,Eğitim Ortamları,Ankara, 1979.

Andaç, S., Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi Sorunları, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 1997.

Arknaç, S., Grup İlişkileri, Alfa Yayıncılık,İstanbul, 1993.

Ataman G., İşletme Yönetimi Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2002.

Aven, F.F.,-Parker, B. ve McEvoy, G.M., Gender and Attitudinal Commitment to Organizations: A Meta Analysis, Journal of Business Research, Vol: 26, 1993.

Aydın, M., Eğitim Yönetimi, Ankara, 1994.

Baily, G.D.ve Dyck, N., “The Administrator and Cooperative Learning: Roles and Responsibilities in Instructional Leadership”, Clearing House, Vol:64, No: 1, 1990.

Balay, R., Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı, Ankara İli Örneği, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2000.

Balay, R., Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık,Ankara, 2000.

Balcı,A., Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma, Ankara,1993,s.30

Balcı, A., Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi: Türkiye’de İlk ve Ortaokul Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma, Eğitim Bilimleri Fak., Dergisi, 1988.

Bass, B. M., Stogdills Handbook of Leadership, New York, 1990.

Bass, M.B. ve Steindlmeier, P.E.,“Character and Authentic Transformational ,Leadership”, Leadership Quarterly, Vol:10, No: 2, 1999.

Bayrak, C.ve Ağaoğlu, E., “İlköğretim Okullarındaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri”,Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 13,1998.

- Baysal, A., C., ve Paksoy, M., “Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli”, İ. Ü., İşletme Fakültesi Dergisi, Sayı 28, 1999.
- Blau, G., “The Measurement and Prediction of Career Commitment”, Journal of Occupational Psychology, Vol:58, 1985.
- Blau, G., Paul, A. ve John, N. “St., On Developing a General Index of Work Commitment”, Journal of Vocational Behavior, Vol: 42, 1993.
- Blau, G., “On Assessing The Construct Validity of Two Multidimensional Constructs Occupational Commitment and Occupational Entrenchment”, Human Resource Management Review, Vol: 11, 2001.
- Blau,G., “Testing For a Four-Dimensional Structure of Occupational Commitment”, Journal of Occupational Psychology, Vol: 76, 2003.
- Block, L.,“The Leadership-Culture Connection: An Exploratory Investigation”, The Leadership & Organization Development Journal, Vol:24, No:6, 2003.
- Boehnke, K., “Transformational Leadership: An Examination of Cross-National Differences and Similarities”, The Leadership & Organization Development Journal, Vol:24, No:1, 2003.
- Bumin, B., İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi, Ankara, 1990.
- Can H.,Organizasyon ve Yönetim, Ankara, 1999.
- Certo, S. C., Modern Management, New Jersey, 2003.
- Ceylan, A., “Liderliğe Kuramsal Yaklaşımlar”, 21.Yy.da Liderlik Sempozyumu, DHO Matbaası, İstanbul, 1997.
- Ceylan, A., Ertürk, A., Mutlu, M. ve Palacı, M., “Charismatic Leadership and Organizational Commitment in Public Service Organizations”, Boğaziçi Journal, sayı 2, İstanbul, 2001.
- Ceylan, Ö., Ödül Yönetiminde Çalışanlarda İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Yaratmadaki Rolü ve Bir Uygulama, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2002.
- Çelik, V., Egitimsel Liderlik, Ankara, 2007

- Çelik, V., Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, 2005.
- Davis, K., İşletmelerde İnsan Davranışı, (Çev:Kemal Tosun), İstanbul, 1998.
- Demirkıran, T., Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2004.
- Dessler, G., “How to Earn Your Employees’ Commitment”, Academy of Management Executives, Vol:13, No:2, 1999.
- Eker, A., Meslekten Yılgınlığın Psiko-Sosyal Temellerinin Ergonomik Açıdan Değerlendirilmesi , İzmir, 1993.
- Erdem, F., İşletme Kültürü, Ankara, 1996.
- Eren E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2006.
- Eren E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1991.
- Erdoğan, İ., Eğitim ve Okul Yönetimi, İstanbul, 2008.
- Erdoğan, İ., Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul, 2004.
- Erdoğan İ., İşletmelerde Davranış, İstanbul, 1991.
- Ergun, T., Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı, Ankara, 1991.
- Firestone, W., A., ve Pennel, J., R., “Teacher Commitment, Working Conditions and Differential Incentive Policies”, Review of Educational Research, Vol:63, No:4, 1993.
- Goleman, D., Duygusal Zeka, İstanbul, 1999.
- Gül, H., “Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi”, Ege Üniversitesi, İ.İ.B.F., Ege Akademik Bakış Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, Ocak, 2002.
- Gümüş M., Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar, İstanbul, 1995.
- Güngör, T., Değişen Koşullarda Örgütsel Verimlilik ve İnsan Kaynaklarını Geliştirme Yönetimi, Ankara, 1995.
- Güney S., “Yönetici Ve Yönetilen Açısından Disiplin Ve Moral”, 21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, DHO Matbaası, İstanbul 1997

- Hammer, M.ve Champy, J., Değişim Mühendisliği, (Çev: S. Gül), İstanbul, 1997.
- Hanson, E. M., Educational Administration and Organizational Behavior, California, 1985.
- Irving, P. G., Coleman,D.F., Cooper, C.L., Further Assessments of a Three Component Model of Occupational Commitment: Generalizability and Differences Across Occupations, Journal of Applied Psychology, Vol: 82, No:3, 1997.
- İlgar, L., Eğitim Yönetimi Okul yönetimi Sınıf Yönetimi,İstanbul, 1996.
- İlsev, A., Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997.
- Kalaycı, Ş., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara, 2006
- Kağıçbaşı, Ç., Yeni İnsan ve İnsanlar, İstanbul, 2005
- Koçel, T., İşletme Yöneticiliği, İstanbul, 2003.
- Koray, M., 21.Yüzyıl: Yeni Beklentiler, Yeni Liderlik Alanları ve Kadınlar, İstanbul, 1997
- Law, S.ve Glover, D., Educational Leadership and Learning, Buckingham, 2000.
- Lee, K.,- Carswell, J.J. ve Allen, N.J., “A Meta-Analytic Review of Occupational Commitment: Relations With Person and Work-Related Variables”, Journal of Applied Psychology, Vol: 85, No:5, 2000.
- Massangele, J., “Visinonary Leadership and The Physical Educator”, Early Winter. Vol:52, No:4, 1995.
- Mercan, M., Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2006.
- Meyer, J. P. ve Herscovitch, L., “Commitment in the Workplace: Toward a General Model”, Human Resource Management Review, Vol: 11, 2001.
- Meyer, J.P. ve Allen, N.J., A Three Component Conceptualization of Organizational Commitment, Human Resource Managemenr Review, Vol:1, 1991.
- Naylor J., Management, England: Pearson Education LTD., 2004.
- Nalbant, E. ve Özdil, T., “Liderlik Nitelikleri ve İşgören Performansı Üzerindeki Etkileri,” 21.Yy.da Liderlik Sempozyumu, DHO Matbaası, İstanbul 1997.

Norris, C., “Developing Visionary Leaders for to Morrow’s school”, NASSP Bulletin, 74, 1990.

Onaran O., Örgütlerde Karar Verme, Ankara, 1975.

Ozaralli, N., “Effects of Transformational Leadership on Empowerment and Team Effectiveness”, The Leadership & Organization Development Journal, Vol:24, No:6, 2003

Özalp İ., Koparal C. ve Berberoğlu G., Yönetim ve Organizasyon, Anadolu Üniversitesi Yayınları No:951, Eskişehir, 2000.

Özden, Y., Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, 2005

Özkan, Y., Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2005.

Özkalp E., ve Kirel Ç., Örgütsel Davranış, Eskişehir, 2005.

Pillai, R., Schriesheim, C.A. ve Williams, E.S., “Fairness Perceptions And Trust Mediators For Transformational And Transactional Leadership: A Two Sample Study”, Journal of Management, Vol:25, No:6, 1999.

Robbins, S., Organizational Behavior, New Jersey, Prentice Hall., 1998

Rosenholtz, S. J. ve Simpson, C., “Workplace Conditions and the Rise and Fall of Teachers’ Commitment”, Sociology of Education, Vol:85, No:5, 1990.

Sabuncuoğlu, Z. Ve Tüz M. Örgütsel Psikoloji, Ezgi Kitabevi, Bursa, 2001.

Sadullah, Ö., Liderlik Tarzları, 21. Yy. da Liderlik Sempozyumu, DHO Matbaası, İstanbul 1997.

Shaw, J., ve Reyes, P., “School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment”, Journal of Educational Research , Vol:63, No:4, 1992.

Silah, M., Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi, Ankara, 2000.

Somers, Mark John ve Birnbaum, Dee, “Work- Related Commitment and Job Performance: It’s also the Nature of the Performance That Count” Journal of Organizational Behavior, v.19, 1998.

Steers, R. M., “Antecedent and Outcomes of Organizational Commitment” Administrative Science Quarterly, Vol:22, 1977.

Stoner James A.F.ve Freeman, E. R., Management, Prentice Hall International Publication, New Jersey, 1992.

Sucu, Y., Durumsallık Yaklaşımı ve Stratejik Planlama, Ankara, 1995.

Şen, S., İşletme yönetimi, Ankara, 1981.

Şimşek, Ş. M., Yönetim ve Organizasyon, Konya, 1996.

Şimşek, Ş. M., Akgemci, T.ve Çelik, A., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, 2001.

Şişman, M., Öğretim Liderliği, Ankara, 2004

Taş, A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Burdur-Isparta İlleri Örneği), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2000.

Tekin, A., İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve Bir Karşılaştırma (Türkiye- Pakistan) Örneği, Gazi Üniversitesi., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2002

Tosun, K., İşletme Yönetimi, İstanbul,1978.

Türkmen, İ., Yönetimsel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik, Ankara, 1996.

Usal, A. ve Kuşluyan, Z., Davranış Bilimleri: Sosyal Psikoloji, İzmir, 1998.

Variş, F., Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler, Ankara, 1973.

Whitaker, B., "Instructional Leadership and Principal Visibility", Clearing House, Vol:70, No:3, 1997.

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda yer alan anket, Beykent Üniversitesi'nde Doç.Dr.Osman YILDIRIM danışmanlığında hazırlamakta bulunduğum Yüksek Lisans Tez çalışmamın veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette isim veya işyerinizin adını yazmanız gerekmektedir. Değerli vaktinizi ayırıp ankette yer alan soruları yanıtlayarak araştırmaya katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Öğretmen Reyhan ÇAM

**(a) Kesinlikle katılıyorum (b) Katılıyorum (c) Ne katılıyorum ne katılmıyorum
(d) Katılmıyorum (e) Kesinlikle katılmıyorum**

1. Kariyerimin kalan kısmını bu kurumda geçirmekten mutlu olurum	(a) (b) (c) (d) (e)
2. Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissediyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
3. Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygum yok	(a) (b) (c) (d) (e)
4. Bu kuruma karşı duygusal bir bağlılığım yok	(a) (b) (c) (d) (e)
5. Bu kurumda kendimi "ailenin bir parçası" gibi hissediyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
6. Bu kurumun benim için kişisel anlamı büyüktür	(a) (b) (c) (d) (e)
7. Şu anda bu kurumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar bir ihtiyaçtır da	(a) (b) (c) (d) (e)
8. İstesem bile şu anda bu kurumdan ayrılmak benim için çok zor olurdu	(a) (b) (c) (d) (e)
9. Şu anda bu kurumdan ayrılmaya karar versem hayatım büyük ölçüde altüst olurdu	(a) (b) (c) (d) (e)
10. Şu anda bu kurumdan ayrılmayı düşünemeyecek kadar az seçeneğim olduğunu hissediyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
11. Bu kuruma şu ana kadar kendimden bu kadar şey katmamış olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim	(a) (b) (c) (d) (e)
12. Bu kurumdan ayrılanın olumsuz sonuçlarından biri, alternatiflerin az oluşudur	(a) (b) (c) (d) (e)
13. Bu kurumda çalışmaya devam etmek konusunda herhangi bir sorumluluk hissetmiyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
14. Benim için avantajlı olsa bile, bu kurumu terk etmenin doğru olacağını sanmıyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
15. Şu anda bu kurumdan ayrılamam, çünkü diğer çalışanlara karşı sorumluluk hissediyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
16. Bu kuruma çok şey borçluyum	(a) (b) (c) (d) (e)

Müdürlerin Liderlik Davranışı

(a) Çok sık	(b) Sık	(c) Fikrim yok	(d) Nadiren	(e) Hiç
17. Okul hedeflerini, amacını ve misyonunu personelle görüşür	(a) (b) (c) (d) (e)			
18. Okul hedeflerini vurgulamak ve bildirmek için her fırsattan yararlanır	(a) (b) (c) (d) (e)			
19. Müfredat gelişimindeki okul hedefleri üzerinde odaklanır	(a) (b) (c) (d) (e)			
20. İlave eğitim isteyen bir personeli teşvik eder ve destekler	(a) (b) (c) (d) (e)			

21. Personel arasında resmi olmayan bir görüşmeye katılır.	(a) (b) (c) (d) (e)
22. Karar alırken personelin görüşlerine başvurur.	(a) (b) (c) (d) (e)
23. Ayrıntılı personel geliştirme planları yapar.	(a) (b) (c) (d) (e)
24. Müfredatı derece düzeyleri arasında koordine eder.	(a) (b) (c) (d) (e)
25. Müfredat gelişimi için özel rapor hazırlar.	(a) (b) (c) (d) (e)
26. Bir öğretmenle öğretme becerileri konusunda çalışmak için zaman harcar.	(a) (b) (c) (d) (e)
27. Hep aynı sınıfa derse girer.	(a) (b) (c) (d) (e)
28. Personelin kapasitesine uygun çalıştığını görmek için kontrol yapar.	(a) (b) (c) (d) (e)
29. Sık sık öğretmenlerle öğrencilerin performansını gözden geçirir.	(a) (b) (c) (d) (e)
30. Güçlü ve zayıf yönleri belirlemek için değerlendirme sonuçlarını okul ile ele alır.	(a) (b) (c) (d) (e)
31. Öğrencinin gelişimini değerlendirmek için öğretmenlerle düzenli temas kurar.	(a) (b) (c) (d) (e)

Personelin Okul ve Toplum Algısı

(a) Kesinlikle doğru	(b) Doğru	(c) Ne doğru ne değil	(d) Doğru değil	(e) Kesinlikle doğru değil
32. Personelimiz mesleğine bağlıdır				(a) (b) (c) (d) (e)
33. Personelimizin motivasyonu yüksektir				(a) (b) (c) (d) (e)
34. Personelimiz kabiliyetlidir beceriklidir				(a) (b) (c) (d) (e)
35. Okulumuz yeterli tesislere sahiptir				(a) (b) (c) (d) (e)
36. Okulumuz yüksek öğrenci hareketlerine sahiptir				(a) (b) (c) (d) (e)
37. Okulumuz temiz,düzenli ve güvenlidir				(a) (b) (c) (d) (e)
38. Toplumumuz eğitimle yüksek derecede ilgilenmektedir				(a) (b) (c) (d) (e)
39. Toplumumuz eğitimde yeniliği teşvik etmektedir				(a) (b) (c) (d) (e)
40. Toplumumuz etnik olarak çeşitlidir				(a) (b) (c) (d) (e)
41. Bu okul bölgesi mükemmelliği vurgulamaktadır				(a) (b) (c) (d) (e)
42. Bu okul bölgesinde, yenilikleri denememiz teşvik edilmektedir				(a) (b) (c) (d) (e)
43. Eğitim Kurulu ve Merkezi yönetim personeli işimizde verimli olmamızı beklemektedir.				(a) (b) (c) (d) (e)

44. Bu okul bölgesinde aramızda yakın bir bağ hissi vardır	(a) (b) (c) (d) (e)
45. Bu okul bölgesi bir kişi olarak gerçekten benimle ilgilenmektedir	(a) (b) (c) (d) (e)
46. Bu okul bölgesinde,her bireye yönelik saygı vardır.	(a) (b) (c) (d) (e)
47. Bu okul bölgesi şahsen tatmin edici bulduğum işleri yapmama izin veriyor.	(a) (b) (c) (d) (e)
48. Çok çalışmak için teşvikler var	(a) (b) (c) (d) (e)
49. İşimin kalitesi hakkında düzenli olarak bilgi alıyorum	(a) (b) (c) (d) (e)
50. Bu okul bölgesinde farklı çalışma grupları arasındaki rekabet aktif olarak teşvik ediliyor.	(a) (b) (c) (d) (e)
51. İnsanlar bu bölgede güçlü pozisyonlarda olanları öğrenmek için çok zaman harcıyor.	(a) (b) (c) (d) (e)
52. Buradaki vurgu birbirimize karşı rekabet etmemize ve kimin kazandığını görmemize yarıyor	(a) (b) (c) (d) (e)

Müdürün Şahsi Özellikleri

**(a) Kesinlikle doğru (b) Doğru (c) Ne doğru ne değil (d) Doğru değil
(e) Kesinlikle doğru değil**

53. Birçok kolay görevi yerine getirmektense, birkaç zorlu görevi yerine getirmekten hoşlanır.	(a) (b) (c) (d) (e)
54. İşini iyi yapıp yapmadığını bilmediğinde endişelenmez.	(a) (b) (c) (d) (e)
55. Emin olduğu bir şeyi yapmaktansa meydan okuyan ve zorlu işler yapmayı tercih eder.	(a) (b) (c) (d) (e)
56. Yapmak istediği her şeyde başarılı olur.	(a) (b) (c) (d) (e)
57. Yenilgiden sonra hızla kendime gelir.	(a) (b) (c) (d) (e)
58. Zorlu bir işi üstlenmek istediğinde rahattır.	(a) (b) (c) (d) (e)

Müdürün şahsi teşvikleri

**(a) Kesinlikle doğru (b) Doğru (c) Ne doğru ne değil (d) Doğru değil
(e) Kesinlikle doğru değil**

59. İşleri yapma şeklini geliştirme konusunda her zaman düşünür.	(a) (b) (c) (d) (e)
60. Becerimi geliştirmek için çok çalışır.	(a) (b) (c) (d) (e)

61. Diğerlerinin imkansız gördüğü sorunları çözmeye çalışmaktan zevk alır.	(a) (b) (c) (d) (e)
62. Yaptığı işlerin farkına varılmasını ister.	(a) (b) (c) (d) (e)
63. Başkalarının, ne yaptığı konusunda bir şey söylemesi onun için önemlidir.	(a) (b) (c) (d) (e)
64. Başarılarımızı takdir eder.	(a) (b) (c) (d) (e)
65. Kazanmak onun için önemlidir.	(a) (b) (c) (d) (e)
66. Başarılı ve rekabetçidir.	(a) (b) (c) (d) (e)
67. Yaptığı her şeyin en iyisi olması gerektiğine inanır.	(a) (b) (c) (d) (e)
68. Bazı fedakarlıklar yapmak zorunda kalsa bile diğerlerine yardım etmekten hoşlanır.	(a) (b) (c) (d) (e)
69. Cana yakın olmak için tavizler verir.	(a) (b) (c) (d) (e)
70. İnsanlara güvenir.	(a) (b) (c) (d) (e)

Yaş	:21 Altı <input type="checkbox"/> 21-29 <input type="checkbox"/> 30-39 <input type="checkbox"/> 40-49 <input type="checkbox"/> 50Üstü: <input type="checkbox"/>
Cinsiyet	: Erkek <input type="checkbox"/> Bayan <input type="checkbox"/>
Medeni Durum	: Bekar <input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Ayrı Yaşıyor <input type="checkbox"/> Boşanmış <input type="checkbox"/> Dul <input type="checkbox"/>
Eğitim Durumu	: Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek isans/Doktora <input type="checkbox"/>
Milli Eğitime Çalışma/Hizmet Süresi	:
Halen bulunduğunuz Okuldaki Toplam Öğretmenlik Süresiniz	:
Bu Okuldan Önce Çalıştığınız Okul Sayısı	:
Unvanınız/Göreviniz	: Öğretmen <input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı <input type="checkbox"/> Müdür <input type="checkbox"/>

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1932/48709
Konu: Anket(Reyhan ÇAM)

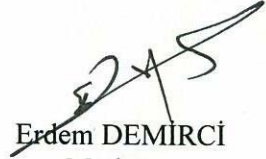
6 Nisan 2008

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

- İlgi : a) Valilik Makamının 14/04/08 tarih ve 18.580/1527/39544 sayılı Oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) 28/03/2008 tarih 737-1663 sayılı yazınız.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Reyhan ÇAM**'ın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere **"Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığı Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma"** konulu anket çalışmalarını yapma istekleri İlgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. İlgi(a)Valilik Oluru
2. Ek: Anket Soruları.

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1981/47661
Konu : Anket(Reyhan ÇAM)

2/05/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi'nin 25/04/2008 tarih 870-2044 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 01/05/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Reyhan ÇAM**'ın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığı Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Reyhan ÇAM**'ın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığı Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma**" konulu anket çalışmalarını yapmaları, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
01/05/2008

Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr Web: <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

ÖZGEÇMİŞ

10 Kasım 1969, Kırıkkale doğumluyum. İlkokulu Kırıkkale’de, Ortaokulu İstanbul Beyoğlu Kız Orta Okulu’nda, Liseyi Kırıkkale Ticaret Lisesi’nde okuduktan sonra, üniversite eğitimimi Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Fransız Dili ve Edebiyatı bölümünde tamamladım. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 12 yıldan beri sınıf öğretmenliği yapmaktayım. 2006 yılında Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Yabancı dilim Fransızca ve az derecede İngilizce’dir.

Aday: Reyhan ÇAM