



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ İSTANBUL İSMEK UZMANLIK OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
ALGILARINA GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ FARKLI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Hazal Pınar

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Danışman
Dr. Onur Seçkin

İstanbul - 2024

ENSTİTÜ İSTANBUL İSMEK UZMANLIK OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
ALGILARINA GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ FARKLI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Hazal Pınar

Onaylayan

Dr. Öğr. Ü. Onur SEÇKİN
(Tez Danışmanı)
(Yeditepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Ayşe Münire ERDEN
(Yeditepe Üniversitesi)

Dr. Öğr. Ü. Gökçe Güvercin SEÇKİN
(Maltepe Üniversitesi)

Onay Tarihi: 06/02/2024

ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin kendi çalışmam olduğunu ve bu tezde yer alan tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde toplandığını ve sunulduğunu beyan ederim. Bu kuralların gerektirdiği şekilde tüm materyal ve sonuçları tam olarak atıfta buldum ve referans gösterdim. Tezde kullanılan materyallerin telif hakkı gerektirmesi halinde gerekli izinler alınmış olup, bu tez çalışması herhangi bir intihal içermemektedir.

Bu tezin daha önce başka bir kişi tarafından yazılmış ya da yayımlanmış hiçbir materyali ya da metnini gerekli bilgilendirmenin yapıldığı durumlar dışında hiçbir bölümünü bu üniversitede ya da başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Bu durumların aksi halinde ortaya çıkabilecek her türlü yasal sorumluluğu kabul ediyorum.

Hazal Pınar

İmza

ÖZET

ENSTİTÜ İSTANBUL İSMEK UZMANLIK OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı, Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik stillerinin neler olduğunu belirlemek ve okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, çalışmanın bağımlı değişkenidir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmacı tarafından oluşturulmuş, araştırmaya katılan uzmanlık okulu öğretmenleri hakkında araştırma bağımsız değişkenlere ilişkin bilgi formu ikinci bölümde; Durdağı Akan, İsa Yıldırım ve Sinan Yalçın (2014) tarafından geliştirilen “Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği”; üçüncü bölümde; Mehmet Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yer almaktadır. Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin uyguladıkları liderlik stiline öğretmenler tarafından algılanış düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli, öğretmenlerin algılarını tanımlamak için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu 14 uzmanlık okulunda görev yapmakta olan 155 öğretmen oluşturmaktadır. Bulgularda, Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenleri, okul yöneticilerinin uzmanlık okulu içerisinde sürdürücü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili davranışlarından daha fazla olarak dönüşücü liderlik stili davranışları göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşücü liderlik algıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde orta düzeyde, serbest bırakıcı liderlik algıları ile arasında negatif yönde orta düzeyde, sürdürücü liderlik algıları ile negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik stilleri, Örgütsel bağlılık

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE LEADERSHIP STYLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT OF TEACHERS ACCORDING TO DIFFERENT VARIABLES ACCORDING TO THE PERCEPTIONS OF INSTITUTE ISTANBUL İSMEK SPECIALTY SCHOOL TEACHERS

The purpose of this study is to determine the leadership styles adopted by school administrators according to the perceptions of teachers working in Institute Istanbul İSMEK specialty schools and to examine the relationship between the leadership styles of school administrators and the organizational commitment of teachers. In the study, teachers' organizational commitment is the dependent variable of the study. The data collection tool used in the research consists of three parts. In the first part; In the second section, the information form regarding the research independent variables about the specialty school teachers participating in the research, created by the researcher; "School Principals Leadership Style Scale" developed by Durdağı Akan, İsa Yıldırım and Sinan Yalçın (2014); In the third part; "Organizational Commitment Scale for Teachers" developed by Mehmet Üstüner (2009) is included. Relational scanning model was used to determine the relationship between teachers' perception of the leadership style applied by Institute Istanbul İSMEK school administrators and teachers' organizational commitment levels, and descriptive scanning model was used to describe teachers' perceptions. The participant group of the research consists of 155 teachers working in 14 specialty schools. In the findings, Institute Istanbul İSMEK teachers show transformational leadership style behaviors more than the maintenanceist leadership and laissez-faire leadership style behaviors of school administrators within the specialty school. According to teachers' perceptions, there is a positive, medium-level relationship between school administrators' transformational leadership perceptions and teachers' organizational commitment, a negative, medium-level relationship with laissez-faire leadership perceptions, and a low, negative significant relationship with sustaining leadership perceptions.

Keywords: Leadership, Leadership styles, Organizational commitment

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması boyunca, beni destekleyen birçok kişiye teşekkür etmek isterim.

İlk olarak, tez danışmanım Dr. Onur Seçkin'e, bu çalışma boyunca bana yol gosterdiği, değerli önerilerde bulunduğu ve sabrıyla beni desteklediği için teşekkür ederim.

Anneme, bu süreçteki sonsuz desteği ve anlayışı için minnettarım. Sen olmadan bu başarı mümkün olmazdı.

Ayrıca, kıymetli Banu Aksüt'e destekleri için çok teşekkür ederim.

Tüm destekleriniz için minnettarım.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Sayılıtlar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
2. LİTERATÜR TARAMASI	8
2.1. Liderlik	8
2.1.1. Liderlik Stilleri.....	10
2.1.2. Liderlik Kuramları	16
2.2. Örgütsel Bağlılık Kavramı.....	19
2.2.3. Örgütsel Bağlılık Sonuçları	25
2.3. Örgütsel Bağlılık ve Liderlik İlişkisi	26
2.4. Örgütsel Bağlılıkta Eğitim.....	27
2.5. Yaşam Boyu Öğrenme ve Liderlik.....	29
2.6. Enstitü İstanbul İSMEK Hakkında.....	31
2.6.1. Enstitü İstanbul İSMEK'in Kuruluş Amacı ve Tarihçesi	31
2.6.2. Hedef Kitlesi	34
2.6.3. Etkinlik Alanları	34
2.6.4. Eğitim Süreci ve Sunulan Hizmetler	35
2.6.5. Uzmanlık Okulları Hakkında.....	35

2.7. İlgili Araştırmalar	41
3. YÖNTEM	44
3.1. Araştırma Deseni	44
3.2. Katılımcı Grup	44
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği	46
3.3.2. Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği	47
3.4. Verilerin Toplanması	47
3.5. Verilerin Analizi	48
4. BULGULAR.....	49
4.1. Ölçeklere Ait Normal Dağılım Analizi	49
4.2. Ölçeklere Ait Güvenirlik Analizi	50
4.3. Enstitü İstanbul İSMEK Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular	51
4.4. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Bulgular	52
4.5. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
4.6. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.7. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	64
5.1. Tartışma	64
5.2. Sonuç	66
5.3. Öneriler	68
5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	68
5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	69
KAYNAKÇA.....	70
EK:A VERİ TOPLAMA ARACI ÖRNEĞİ.....	77
EK:B ÖLÇEKLERE AİT TANIMLAYICI İSTATİSTİK TABLOLARI	91
EK:C ETİK KURUL KOMİSYON KARARI.....	94
EK:D ETİK KURUL ONAYI	95

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 Enstitü İstanbul İSMEK 1996-2023 eğitim merkezi verileri.....	32
Tablo 2 Enstitü İstanbul İSMEK 1996-2023 uzmanlık okulları verileri.....	33
Tablo 3 Bağımsız değişkenlerle ilgili bulgular	45
Tablo 4 Okul müdürleri liderlik stili ölçeği alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri	49
Tablo 5 Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri.....	50
Tablo 6 Okul müdürleri liderlik stili ölçeği alt boyutlarına ait güvenilirlik analizi	50
Tablo 7 Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeğine ait güvenilirlik analizi	51
Tablo 8 Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri	51
Tablo 9 Öğretmen algılarına göre örgütsel bağlılık gerçekleştirme düzeyi.....	52
Tablo 10 Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması.....	53
Tablo 11 Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaş grupları değişkenine göre karşılaştırılması.....	54
Tablo 12 Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	55
Tablo 13 Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması.....	56
Tablo 14 Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin Enstitü İstanbul İSMEK’teki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması.....	58
Tablo 15 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması.....	59
Tablo 16 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yaş grupları değişkenine göre karşılaştırılması.....	59
Tablo 17 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	60
Tablo 18 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının meslekte hizmet süreleri değişkenine göre karşılaştırılması.....	61
Tablo 19 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının Enstitü İstanbul İSMEK’teki hizmet süreleri değişkenine göre karşılaştırılması.....	62
Tablo 20 Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasındaki korelasyon	62
Tablo 21 Dönüşümcü liderlik stili tanımlayıcı istatistik.....	91
Tablo 22 Serbest bırakıcı liderlik tanımlayıcı istatistik	92
Tablo 23 Sürdürümcü liderlik tanımlayıcı istatistik.....	92
Tablo 24 Örgütsel bağlılık ölçeği tanımlayıcı istatistik	93

1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, araştırmanın amacı, önemi ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Örgütler amaç fark etmeksizin insanların bir veya birden fazla ihtiyacını karşılamak için kurulurlar. Örgütlerin, insan kaynaklarını etkin bir biçimde kullanarak hedeflerine ulaşabilmelerinin temelinde yöneticilerinin yönetim alanındaki bilgi, tutum, ilgi ve beceri gibi yeterliliklere sahip olması yer almaktadır. Örgüt kültürü kavramı, 1980'li yıllardan itibaren yönetim alanında en dikkat çekici konulardan biri olmuştur. Örgüt kültürünün hangi anlama geldiği ve nasıl tanımlandığı hususunda da birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar ile, örgüt kültürünün içeriği ve tanımı ile ilgili çeşitli bilgilere ulaşılmıştır. Örgüt kültüründe değişimin yapılmasının güçlüğü anlaşılmış, değişimin hızlı, güvenli ve hem işgören hem de örgüt yararına gerçekleşebilmesi için de iyi yetişmiş verimli lider-yöneticilerin söz hakkının olmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Clement, 1994, aktaran Çelikten, 2006).

Sosyal bir örgüt kabul edilen okulların en mühim sorumluluğu, eğitim sisteminde kaliteli sonuçlara ulaşmaktır. Okul kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılmasında en önemli görev okul müdürünündür. Örgütlerde yönetimin başlıca görevi insan gücü öncelikli olmak üzere örgütün bütün kaynaklarını etkili biçimde değerlendirmektir (Özdemir, 1995).

Bilgi Çağı olarak adlandırılan günümüzde, ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte toplumda da büyük değişimler yaşanmaktadır. Hızla gerçekleşen değişimler ve gelişmeler okulların daha yaratıcı, ihtiyaçlara yanıt verebilecek nitelikte olmasını gerekliliğini doğurmaktadır. Okulda görevli kişilerin, örgüt amaçları doğrultusunda birleşmesi, buldukları örgüte kendini adanmaları ve yüksek bağlılığa sahip olması önem arz etmektedir. Okul yöneticisinin birinci görevi, okuldaki eylemleri başlatıp sürdürmek ve devam ettirmektir. Okul yöneticisi, öğretmenleri örgütsel amaç etrafında toplamada,

öğretmenlerin okula bağlılığını sağlamada ve eğitim-öğretim serüveninde gelişim gösterme etkilerini kullanmalıdır (Turan, 2022, aktaran Kılınçarslan, 2013).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, çalışan, öğrenci, yerel yöneticiler, çevredeki liderler gibi farklı kültürel düzeye sahip, farklı beklentiler içerisindeki kişilerle ilişki kurarak onların beklentileri doğrultusunda yönetimi sürdürmelidir (Kaya, 2016). Bu sebeple yöneticinin belirli davranışları taşıması lazım gelmektedir. Yönetici davranışı; kişi ve grupları harekete geçirerek, daha önce belirlenmiş hedeflere doğru yönlendirebilme davranışdır (Bursalıoğlu, 1987). Yöneticinin, işleyişi devam ettirebilmesinin temelinde etkileme olayı bulunmaktadır. Yönetici, sorumluluğunu grubun diğer üyelerini etkileyerek, onların birtakım davranışları sergilemelerini sağlayarak yerine getirmektedir (Koçel, 1998). Etkileme, bir kişinin, başka bir kişinin öneri veyahut emirlerini gerçekleştirme olarak tanımlanabilir. Öneride ya da emirde bulunan kişi güçlü olarak nitelendirilecektir. Etkileme, kişinin sergilediği davranışlarıyla karşı tarafın davranışlarını şekillendirebildiği ve dönüştürebildiği sürecin adıdır (Koçel, 1998).

Eğitim-öğretim süreci etkileşimden geçen okullarda, yöneticilerin çalışanlar üzerindeki etkisi önemlidir. Bu sebeple okul yöneticisi örgütte yer alan bireyleri etkileyebilmek amacıyla etkileme yeteneği olan bir lider olmalıdır (Başaran, 1992, aktaran Kılınçarslan, 2013).

Okul yöneticileri, görev yaptıkları okullarda farklı kişiliklerle karşı karşıya kaldıkları için bunların sebep olduğu sorunları çözüme kavuşturmak, istek ve beklentileri karşılayabilmek, birden fazla kişiliği okulun hedefleri doğrultusunda bir takım halinde hareket ettirebilmek, ortak hedefler etrafında toplamak, ortaklık yaratmak, tüm öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar (Sarıtaş, 1991). Okul içerisinde yöneticiler, öğretmenler ve çalışanlar sürekli etkileşim içindedir. Okul yöneticileri, örgütün hedefleri doğrultusunda çalışanlar üzerinde etkili olabilmek için doğru iletişim tarzını benimsemelidir.

Örgütlerin gelişebilmesi ve varlıklarını sürdürebilmesi için teknolojik ve toplumsal gelişmelere uyum sağlayabilmeleri gerekir. Bunun için örgütler, bir kültüre ve bu kültürün etkinliğini sağlayabilecek liderlere ihtiyaç duymaktadır. İçinde bulunduğumuz zamanda örgütlerde hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Örgütlere yönelik algıların

değişmesiyle beraber liderlik ve örgütsel kültüre verilen önem gün geçtikçe artmıştır (Şahin, 2003).

Günümüz standartlarının değişmesiyle beraber bir liderde olması gerektiği düşünülen vasıflar da değişiklik göstermiştir. Geçmiş yıllarda okul yöneticisi, eğitim politikaları doğrultusunda okuldaki işlerin sürdürülmesini sağlayan yönetim merkezli bir kavramdı. Modern okul yöneticilerinin, söz konusu bu işlerin yanı sıra öğretmenlerin gelişim ve örgüt aidiyetini önemsemesi ve okul niteliğini yükseltmeye yönelik liderlik stilleri sergilemesi beklenmektedir. Okul yöneticisinin benimsediği ve uyguladığı liderlik stillerinin okulun başarısına direkt nüfuz ettiği görülmektedir (Tekingündüz, 2017). Alanyazında yapılmış bazı araştırmalar, lider davranışlarının işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını etkilediğini ortaya koymuştur. Örgüt liderince yeterli düzeyde destek görmediğini düşünen işgörenlerin, ait oldukları örgüte bağlılıklarının düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Eğitim, bireyin bilgi ve becerilerle donatılmasıdır. Devletlerin sahip olduğu kültürel, sosyal, siyasal ve ekonomik birikimler, eğitimi de etkilemektedir (Gedikoğlu, 2015). Eğitim kavramı günümüzde yalnızca sosyal, kültürel ve bilimsel işlevleriyle değil, nitelikli işgücü yetiştirme, ekonomik gelişime katkı sağlama gibi boyutlarla da karşımıza çıkmaktadır. Bu güncel anlayış içerisinde eğitim, erken bebeklikten yetişkinliğe kadar birçok yöntem ve kaynağı kapsayan, devamlılığa sahip bir süreci karşılamaktadır (Kaya, 2016).

Değişim, hayatın vazgeçilmez bir unsurudur. İnsan ilişkileri, gelenekler, milletler ve tabiat sürekli bir değişim içindedir. Yaşadığımız dönem, teknolojik, ekonomik, kültürel ve sosyal gelişmeler kaynaklı sürekli bir değişim ve dönüşüm göstermektedir (Erdoğan, 2021). Dünyadaki toplumsal gelişmeler, insanların taşıdığı niteliklerin hızlı bir şekilde eskimesine sebep olmaktadır. Bu durumun sonucu olarak yenilenme ihtiyacı doğmaktadır. Bu değişim içerisinde işgücü piyasasında varlığını korumak ve sürdürmek isteyen bireylerin bazı nitelikleri kazanmaları ve bu nitelikleri geliştirmesi gerekmektedir. Nitelik ve bilgi sahibi olma, sahip olunan bilgi ve nitelikleri geliştirme maksadıyla gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerini kapsayan Hayat Boyu Öğrenme kavramı, bahsedilen bu ihtiyaç sonucunda ortaya çıkmaktadır (Gözübüyük ve Tamer, 2013, aktaran Gündoğan, 2003).

Yetişkinler, çağımızın gerekliliklerine ayak uydurup gerek iş yaşamında gerek bireysel gelişimlerinde farklılık yaratabilmek amacıyla hem formal hem de informal

eğitime gerek duymaktadır. Bireylerin bu beklentilerini karşılamada Hayat Boyu Öğrenme önemli bir yere sahiptir (Gökkaya, 2014). Yaygın eğitimi hizmeti veren kurumların yönetici kadrolarında da liderlik özellikleri aranmakta ve uygulanmaktadır.

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin verimliliğinin artmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları önemli bir etkidir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını hangi faktörlerin ne derece etkilediğini belirlemek maksadıyla alanyazında birçok araştırma yer almaktadır (Çetin, 2004; Balay, 2000). Bu araştırmaların belli okul düzeyleriyle kısıtlı kaldığı görölmektedir. Yaygın eğitim hizmeti sunan eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin liderlik stilleri ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi hususunda literatürde bir araştırmaya rastlanmamıştır. Enstitü İstanbul İSMEK gibi topluma geniş bir yelpazede eğitim sunan, toplumsal etkisi yüksek olan bir eğitim kurumunda görevli okul yöneticilerinin liderlik anlayışı ve öğretmenlerin bağlılığı toplumun eğitim kalitesini etkileyen faktörler arasında kritik bir rol oynayabilir. Bu nedenle, Enstitü İstanbul İSMEK özelinde yapılan bu araştırma, toplumsal etki ve dönüşüm potansiyeline odaklanabilir. Enstitü İstanbul İSMEK gibi kurumların sergilediği öğrenme yaklaşımları ve kurumsal yapıları farklılıklar gösterebilir. Bunun bir getirisi olarak Enstitü İstanbul İSMEK özelinde liderlik stilleri ve örgütsel bağlılık dinamiklerini incelemek alanyazına yenilik getirerek mevcut araştırma boşluklarını doldurabilir. Bu araştırma, Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerine ve öğretmenlerine daha iyi liderlik stratejileri geliştirme ve örgütsel bağlılığı artırma konusunda yardımcı olabilir.

Bu araştırma ışığında, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stillerinin belirlenip öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediği sonucundan yola çıkılarak Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin gelişimsel sürecine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin benimsediği liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi nedir?

1.2.1. Alt Problemler

Bu araştırmanın amacına ulaşması için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1) Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları,
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) eğitim durumu,
 - d) meslekteki hizmet süresi,
 - e) Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2) Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri;
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) eğitim durumu,
 - d) meslekteki hizmet süresi,
 - e) Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik stillerinin

neler olduğunu belirlemek ve okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin liderlik stilleri belirlenecek ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları değerlendirilecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarındaki yöneticilerin yöneticilik görevleri ile birlikte farkında olarak ya da olmayarak uyguladıkları liderlik stilleri belirlenerek söz konusu liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki, Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak değerlendirilmektedir. Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okulları yöneticilerinin hangi liderlik stili davranışı gösterdikleri hakkında bu araştırma sayesinde bilgi sahibi olmaları sağlanarak görev aldıkları Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarında daha etkili ve verimli olmaları açısından önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşmasında öğretmenlerin performansının yadsınamaz etkisi bulunmaktadır. Bu araştırma sonucunda, okul müdürlerinin bilerek ya da bilmeyerek uyguladıkları liderlik stillerinin belirlenmesi, öğretmenlerin hangi liderlik stili karşısında güdülenerek örgüte bağlılığının arttığı ya da azaldığı ilişkisi incelenecektir. Ulaşılan veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin benimsediği liderlik stillerinin öğretmenlerde örgütsel bağlılığı artıran davranışları geliştirilerek Enstitü İstanbul İSMEK eğitim faaliyetlerinin güçlenmesine ve kurumun hedeflerine ulaşmasına fayda sağlaması beklenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma kapsamında kullanılan Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği dönüşümcü, serbest bırakıcı, sürdürümcü liderlik özellikleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma İstanbul Büyükşehir Belediyesi Enstitü İstanbul İSMEK Uzmanlık Okullarında çalışmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık ölçeği ile sınırlıdır.

4. Araştırma bulgu ve sonuç yorumlarında tüm bu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

1.6. Sayıtlar

Araştırma sayıtları aşağıda yer almaktadır:

1. Kullanılan ölçekler, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini belirleyebilecek niteliktedir.
2. Araştırma ölçme aracını yanıtlayan 155 öğretmenin görüşlerinin objektif olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Enstitü İstanbul İSMEK: 1996 yılında İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları olarak faaliyete geçen kurum, günümüzde yaygın eğitim ilkeleri doğrultusunda İBB İnsan Kaynakları Eğitim ve Daire Başkanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü'ne bağlı olarak hizmet vermektedir.

Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü: İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İnsan Kaynakları Eğitim ve Daire Başkanlığı'na bağlı faaliyetlerini sürdüren şube müdürlüğüdür.

Liderlik: İnsanlar belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçlar doğrultusunda onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 2003).

Okul Yöneticisi: Bu araştırma kapsamında, Enstitü İstanbul İSMEK'te sanat ve meslek eğitimleri verilen uzmanlık okullarında organizasyonu sağlayan yetkili kişidir.

Uzmanlık Okulu: Enstitü İstanbul İSMEK çatısı altında, İstanbul'da yaşayan kişilere ileri düzeyde sanat ve meslek eğitimleri veren kurumlardır.

Öğretmen: Bu araştırma kapsamında, yetkinlik, bilgi ve becerileri ile spesifik bir alana yoğunlaşarak Enstitü İstanbul İSMEK'te yetişkin eğitimi veren kişilerdir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Çalışmanın bu bölümünde araştırma ile ilgili literatür taramasına yer almaktadır.

2.1. Liderlik

Bireylerin küçük gruplara dönüşmesi, küçük grupların ise büyüyerek büyük topluluklar haline gelmesiyle birlikte insanların kendilerini yönlendirecek birine ihtiyaç duyması ortaya çıkmıştır. Toplulukları yönlendirerek gelişmelerine yardımcı olan bu kişiye lider denmektedir. Liderlik kelime anlamı açısından Anglo-Saxon bir köke sahiptir. “Lead” kelimesi yol, yön anlamlarını taşıırken “Leader” yol gösterici anlamı ile kullanılmaktadır. Akademik açıdan lider kelimesi üzerine uzun yıllardır birçok akademisyen ve araştırmacılar farklı tanımlamalar yapmakta ve kavramsal olarak farklı açıklamalar getirmektedir.

Liderlik ile ilgili araştırmalar başladığından beri çok çeşitli tanımlar ve türleri hakkında tanımlamalar yapılmaktadır. 1960'lara gelindiğinde ise liderlik kavramı ile ilgili açıklama yapan ve bu konu üzerinde çalışan bilim insanlarının sayısı büyük ölçüde artmıştır. Liderlik konusunda tanımlamalar yapılırken genellikle görülen olgu ise tanımlı yapan kişinin çalıştığı alan üzerinden açıklama gayreti içine girdikleridir. Liderlik alanında geniş çalışmaları olan birçok bilim insanı, tanım yapan araştırmacı kadar fazla ve farklı liderlik tanımının yer aldığını belirtmektedir. Birçok kesimin kabul gördüğü liderlik tanımı ise “örgütte yer alan kişilerin çoğunluğunca kabul görmüş olan ortak hedeflerin hayata geçirilebilmesi amacıyla çalışanları etkileyebilecek ve yönlendirebilecek kişiler” olarak kabul edilmektedir (Gedikoğlu, 2015).

Liderler kendilerini, yönetim sürecinde motivasyonu yükseltme ve hedefe yönlendirme gibi etkileri oluşturabilme ve örgütün düzenini sağlayabilme gibi sorumlulukların içerisinde bulmuşlardır. Öne çıkan birçok özellik taşıyan liderlerin zaman içerisinde aranan özelliklerinde farklılıklar oluşmaya başlamıştır (Tuğsal, 2019). Yapılan birçok çalışma lider yetenekleri ve liderlerin taşıdığı özellikler çerçevesinde yürütülmeye çalışılmıştır. Bir liderde olması gereken yetkinliklerin yalnızca mevcut liderin yetenekleri üzerinden açıklanmaya çalışıldığı bu çalışmalar, zaman içerisinde başarıya ulaşamamış ve

tekdüze bir bakış açısının liderlik yeteneklerinin açıklanmasına yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (Genç, 2010).

1940-1960 yılları arasında yapılan araştırmalarda, liderlerin davranışları üzerinde durulmaya başlanmıştır. Liderlerin takipçileri ile arasındaki iletişim, haberleşme ve yetki konularındaki davranış şekilleri liderlik yeteneklerini açıklamak için kullanılmıştır. Bu dönemde yapılan çalışmalar ışığında, liderlerin insanı temel alan ve insana yönelik davranışlarının, topluluğu hedefe yönlendirme konusunda başarıya giden bir yol olduğu sonucunu doğurmuştur (Genç, 2010).

Literatürde kabul görmüş birçok farklı araştırmacı zaman içerisinde liderlik kavramını farklı şekillerde tanımlamıştır. Hitt, Miller ve Colella (2006), liderlik kavramını yön bulma ve takipçilerin amaçlar doğrultusunda etkilenmesi süreci olarak tanımlarken Bennis (1982), liderliğin asıl amacının işleri doğru yönde ilerletmek olduğunu değil doğru işleri yapmak olarak vurgulamaktadır. Bu alanda birçok çalışması bulunan Bass (1990) ise liderliği tanımlarken kişilik, etkileme, ikna, güç ilişkileri, amaca ulaşma aracı gibi birçok farklı davranışın bir bileşimi olarak belirtmektedir. Harris ve Lambert (2003), liderliği fikirlerin birlikte üretilmesi, ortak inanç paylaşımı ve paylaşımlarla işin anlamlı hale getirilerek bu anlayışlarla eylemlerin beslenmesi olarak tanımlamıştır. Bolman ve Terrencee (2013), bireylerin işlerini devam ettirmek için özgürlük ve desteğe ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyacı da liderlerin karşıladığını öne sürmektedir (Güçlü, 2016).

Yukl (2010) ise liderliğin tek bir kavram üzerinden açıklanamayacağını vurgulayarak birçok bileşeni olduğunu ifade etmektedir. Yukl'a göre liderlik; kişilik özellikleri, etkileşim, davranışlar, takipçilerin algıları ve takipçiler üzerinde bırakılan etki gibi farklı olguların bir bileşimidir. Yukl çalışmasında liderlik üzerine yapılan bazı çalışmaları da özetlemektedir. Hemphill ve Coons (1957) liderliği, ortak bir hedef ışığında doğru grupların eylemlerini yönlendiren bireyler olarak tanımlamaktadır.

Burns (1978), takipçilerin isteklerini tahmin ederek bunları ortaya çıkaran ve arttıran bunu yaparken ise psikolojik, politik ve kurumsal kaynakları harekete geçiren kişilerin lider olarak tanımlandığını söylemektedir. Rauch ve Behling (1984) liderliği örgütün hedefine yönelik gerçekleştirdiği eylemleri etkileyen kişiler olarak tanımlamaktadır. Richards ve Engle (1986) liderliği, bir şeylerin başarılabilceği bir ortamı, değerleri ve vizyonu yaratma işi olarak kabul etmektedir.

Jacops ve Jacques (1990) liderliği, hedeflere ulaşmak için istek ve azim oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. Drath ve Palus (1994)'a göre liderlik, örgütün yaptığı işlemleri anlamlı kıldırma sürecidir (Güçlü, 2016).

Günümüz örgütleri her geçen gün daha da karmaşık bir yapıya bürünmektedir. Bu nedenle tek bir liderin örgütün tüm amaçları adına doğru bir planlama ve gerçekleştirme becerisi yeterli gelmemektedir. Günümüzde bu tanımdan yola çıkarak liderlerin, değişimin yönetilmesi ve kurumsal başarının sağlanması adımlarında kendi beceri ve yeteneklerine güvenmemeleri gerekmektedir. Bu açıdan liderlerin her biri farklı beceri, bilgi ve uzmanlığa sahip farklı çalışanları ile güçlerini birleştirmesi ve iş birliği içinde süreci yönetmesi beklenmektedir. Kurumun doğru adımları atarak hedeflerine ulaşabilmesi için açık iletişim sağlanmalı ve diğer çalışanların da karar alma süreçleri içerisinde yer alması gerekmektedir (Axelrod, 2008, aktaran Gedikoğlu, 2015).

Liderlik, yönetim biliminde olduğu kadar eğitim ve okul yönetimiyle ilgili literatürde de üzerinde çok durulan konulardan biri haline gelmiştir. Liderlik ile ilgili yapılan birçok tanımlama, teori ve modeller geliştirilerek birçok farklı tanım ve anlam ortaya çıkmıştır. Özellikle gelişmiş ülkelerde 1950'lerden sonra başlayan eğitim yönetimi alanında liderliği tanımlama çalışmaları daha çok okul yöneticileri, öğretmenler ve eğitim denetçileri açısından ele alınmıştır (şişman, 2018).

Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak liderlik tanımını, bireyleri etkileyerek örgütün amaçlarına ulaştıracak şekilde hareket etmelerini sağlayan kişiler olarak yapmak mümkün görünmektedir. Yapılan tüm tanımlamalar birbirinden farklı alanlarda olduğu için farklı yorumlanabilse de tanımların bazı ortak özellikleri olduğu görölmektedir. Liderin en önemli özelliklerinin bireyleri etkileyebilmesi, bireylere ve gruplara rehberlik edebilmesi, grubun davranışlarını kontrol edebilmesi olduğunu söyleyebiliriz. Liderliğin tanımlamalarına baktığımızda bir diğer değişmeyen özelliğinin ise değişimin kendisi olduğu görölmektedir (Daresh, 2001, Aktaran Akın, 2021).

2.1.1. Liderlik Stilleri

Liderler tarafından benimsenmiş olan liderlik stiline, örgütün başarıya ulaşma yolundaki en büyük etkenlerden biri olduğu görölmektedir. Birçok farklı kaynak ve

araştırmada görüldüğü üzere çok fazla liderlik stili yer almaktadır. Örgütün başarıya ulaşması adına doğru liderlik stiline bir başka deyişle türünün seçilmesi gerekmektedir. Liderlik stili, örgütsel amaçların gerçekleşmesi, sorunların çözülmesi, çalışan motivasyonunun artırılması açısından büyük bir önem arz etmektedir. Benimsenen liderlik stiline örgütte işe yarayamayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır (Çelik ve Sünbül, 2008).

Liderlik ve yönetim anlayışı, 19. yüzyılda geleneksel bir yapıya dayanmaktaydı. Günümüzde ise yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmaktadır. Söz konusu yeni yaklaşımlar liderlik tarzları, liderlik stilleri, liderlik biçimleri, liderlik davranışları gibi farklı şekillerde gruplandırılmıştır. Bu sınıflandırmalar arasında en çok kullanılan tanımlama liderlik stilleridir (Yalçın, Akan, 2015).

Liderlik ile ilgili alanyazında farklı sınıflandırmalar ve tanımlar mevcuttur. Liderlik stilleri çoğunlukla, demokratik, kültürel, etik, karizmatik, otokratik, vizyoner, ilgisiz, dönüşümcü, serbest bırakıcı, öğretimsel ve sürdürümcü liderlik olarak ifade edilmektedir (Bakan, Büyükbeşe, 2010; Bass, 1985; Burns, 1978; Çelik ve Sünbül, 2008; Sayılı ve Baytok, 2014; Taşdemir, 2009, Aktaran Özkul, Doğan, Abdurrezzak ve Yıldızbaş, 2022). Bass ve Avolio (1994) tarafından Bass (1985) ve Burns (1978)'in katkılarıyla geliştirilen "Tam Boyutlu Liderlik (Full Range of Leadership) modelinde, liderlerin çoğunluğunun belirli düzeyde dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerini sergiledikleri ifade edilmektedir. Bu üç stilin, daha önce belirtilen stilleri de kapsadığı belirtilmiştir (Özkul, Doğan, Abdurrezzak ve Yıldızbaş, 2022). Hoy ve Miskel (2013) 'in yaptığı liderlik stilleri sınıflanmasında liderlik davranışları, dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı olarak yapılmıştır (Yalçın, Akan, 2015).

Bu sebeple bu araştırmada Tam Boyutlu Liderlik Modeline ve Hoy ve Miskel'in liderlik stilleri sınıflamasına dayanarak dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik stilleri ele alınmıştır.

2.1.1.1 Dönüşümcü Liderlik

Yönetim ve örgüt yazınlarında her geçen gün daha fazla yer almaya başlayan liderlik türlerinin içerisinde dönüşümcü liderlik kavramının öne çıktığı görülmektedir. Dönüşümcü liderlik çağdaş liderlik stilleri arasında yer almaktadır. 1980'lerden sonra önem kazanmaya

başlayan bu liderlik stilini tarihte ilk kez 1978’de Burns ortaya çıkarmıştır (Erdil, 1997). Dönüşümcü liderlik, ağırlıklı olarak küreselleşme ve baskıcı rekabet ortamı gibi faktörler nedeniyle hızlı bir yaygınlaşma sürecine girmiştir. Dönüşümcü olmanın liderlere nasıl bir katkı sağladığı, davranışsal boyutta veya bakış açısal olarak ne gibi bir tatmin ediciliği olduğuna yönelik araştırmalar devam etmektedir.

Orijinal ismi “Transformational Leadership” olarak karşımıza çıksa da birçok farklı araştırmacı tarafından farklı şekillerde kavramlaştırıldığı gözlemlenmektedir. Türkçe literatür incelendiğinde ise “dönüşümcü, dönüşümsel, reformcu, dönüştürücü, değişimci” gibi kavramlar ile ifade edildiği görülmektedir (Koçel, 2001).

Dönüşümcü liderlik kavramı, 1978 yılındaki çalışmaların ardından her araştırmacı tarafından üstüne yeni bir özellik ve nitelik eklenerek incelenmeye devam edilmiştir. Ortaya çıktığı dönemde daha çok irade, vizyon, yüce ahlak kavramı gibi nitelikler üzerinde durulmuştur (Dowton, 1978; Burns, 1978, aktaran Ataman, 2001). Dönüşümcü liderler dönüşümü hedefleyen ve köklü değişimlerden yana olan bir tutum sergilemektedir. Kendi yetki ve işlevlerini astları ile paylaşmaktan çekinmezler. Astları ile yoğun bir paylaşım içine girerek onların kendi yetenek ve işlevselliklerini açığa çıkararak daha fazla fayda sağlamalarını hedeflemektedirler. Hedefleri doğrultusunda karizmatik bir duruş sergilemektedirler. Daha çok değişim gereken zamanlarda öne çıkmaktadırlar. Ortak özellikleri arasında çalışkan, adil ve hoşgörülü olmaları gelirken, araştırmacı ve sorun çözücü kimlikleri de bulunmaktadır (Gedikoğlu, 2015).

Bass, dönüşümcü liderliğin 4 etmen tarafından şekillendirildiğinden bahsetmektedir. Bunlar bireyselleştirilmiş ilgi, entelektüel uyarım, ilham vererek güdüleme ve idealleştirilmiş etkidir. Bireyselleştirilmiş ilgi daha ziyade gereken ilgiyi görememiş ve oyun dışı bırakılmış iş görenleri kapsamaktadır. Onların tekrar yönetim sürecine dahil edilebilmeleri için lider tarafından rehberlik edilmesi ve gelişimleri için yapılan çalışma sürecidir. Entelektüel uyarım, yine işgörenlerin karşılaşmış oldukları sorunlar karşısında eski yöntemler yerine yeni yöntemlerin teşvik edilmesi süreci olarak açıklanabilmektedir. İlham vererek güdülemede, liderler iş görenler karşısında dinamik, güçlü ve özgüvenli olarak durmaktadır. İdealleştirilmiş etki ise liderlerin bir rol model oluşturarak işgörenlerin performanslarını arttırmasıdır. Bu kapsam içerisinde iş görenler liderlerine benzemeye çalışmakta ve onun gibi üstün başarılar kazanmaya odaklanmaktadır (Bass, 1995, aktaran Gedikoğlu, 2015).

Sosyal ve ekonomik krizlerin yoğun olduğu ve değişimin çok hızlı gerçekleştiği dönemlerde en etkili liderlik tarzlarının başında dönüşümcü liderlik gelmektedir. Okul ölçeği ele alındığında dönüşümcü liderliğin temelinde yöneticilerin öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile iş birliği yapması gelmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde dönüşümcü liderliğin özellikle okullarda iş doyumu, etkili öğretim, öğrenci başarısı, adanmışlık gibi konularda olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okullarda dönüşümcü liderlik eğitime dair değerler üzerinden işletilmektedir (Gedikoğlu, 2015).

2.1.1.2 Serbest Bırakıcı Liderlik

Alanyazında, serbest bırakıcı liderliğe, tam serbesti tanıyan liderlik, özgür bırakıcı liderlik, serbestçi liderlik, serbestliğe dayalı ve pasif liderlik adı verilmektedir.

Serbest bırakıcı liderler (Laissez-Faire leaders), sorumluluktan ve güçten kaçmaktadır. Bu gruba üye bireyler kendi kendilerini eğiterek geliştirmeye çalışırlar. Serbest bırakıcı liderler, kendi hedeflerine ulaşabilmek için gruba bağımlıdır. Bu liderler, yönetsel yetkiye neredeyse hiç ihtiyaç duymaz ve izleyenleri kendi hallerine bırakır. İzleyenler, kendilerine verilen kaynaklar içerisinde amaç, plan ve programlarını gerçekleştirir. Başka bir ifadeyle serbest bırakıcı liderler, yönetim yetkisine sahip çıkmamakta ve bu yetkiyi kullanma hakkını tamamen astlarına bırakmaktadır (Şahin, Temizel ve Örseli, 2004, Aktaran Tengilimoğlu, 2005).

Serbest bırakıcı liderliğin avantajı, grup üyelerinin yeni fikirler üretebilmesi için uygun bir ortam sağlamasıdır. Diğer yandan ise bu liderlik stili, sorumluluk duygusuna sahip olmayan, deneyimsiz ve donanımsız üyelerin yönlendirilmesinde başarısızdır (Güner, 2002).

Bu liderlik stilinde, üyelerin liderlerine olan bağlılığı zayıftır ve bu zayıflık grup içerisinde uyuşmazlıklara sebebiyet vermektedir. Grup üyelerinin ve örgütün genelinin doyumu düşük seviyededir. Liderin yönlendirme eksikliği sebebiyle üyeler dikkatsiz ve acemidir. Tüm bunlar sebebiyle grubun verimi düşmektedir (Ekici, 2006).

2.1.1.3 Sürdürümcü Liderlik

Sürdürümcü liderlik stili literatürde, etkileşimci liderlik, işe dönük ve transaksiyonel liderlik gibi isimlerle de ifade edilmiştir.

Sürdürümcü liderlikte, izleyenler ve liderler arasındaki ilişkinin işe dayalı olduğu düşüncesi hakimdir. Burns'a göre sürdürümcü liderler, üyelerin grup içerisinde kurallara uyma, görev odaklılık, yüksek performans gibi olumlu davranışlarını ödüllendirir. Tam tersi yönde davranış gösteren çalışanlar ise cezalandırılır. Çalışanlar, sürdürümcü liderlik stilini benimseyen ve bu şekilde davranış sergileyen liderleri hakkında bilgi sahibi oldukları için daha yüksek bir performans sergileyeceklerdir. Başka bir anlatımla, işin ön planda olduğu sürdürümcü liderlik stilinde grubun lideri ile grup üyeleri arasında etkili ve verimli performansın karşılığı olarak hem maddi hem manevi ödüllendirmelerin söz konusu olduğu bir ilişki bulunmaktadır (Sabuncuoğlu, Tüz, 2008).

Alanyazında yer alan bir diğer liderlik stilleri aşağıdaki gibidir;

Pragmatik Liderlik: Takipçileri için belirlemiş olduğu bir vizyon bulunmamaktadır. Güncel konular üzerinde çalışmalar yapmaktadır. Problem çözümü konusunda hem insanı hem de durumu göz önüne alarak işlevsel olarak konuya yaklaşmaktadır. Performansı daha iyi olana karşı prim uygulaması yapmaktadır. Herhangi bir kriz karşısında veya mevcut durumda etkin ve pratik bir şekilde yaklaşarak doğru eylemleri tasarlama konusunda uzmandır (Arı, 1999).

İşbirlikçi Liderlik: Yönetim birlik içerisinde yürütebilen, örgüt içerisinde iletişimi kolay bir şekilde gerçekleştirebilen liderlik türüdür. Yönetim süreci devam ettiği sürece, işbirlikçi yaklaşım da devam etmektedir. Yönetim modeli olarak örgüt üyelerini baskıcı bir şekilde kontrolü değil yönlendirmeyi seçerler. Genel olarak işbirlikçi liderler risk almak için isteklidirler. Çalışanlarının fikirlerini önemsemelerinin yanında yeni fikirlere de açıktırlar. Genel tutumları içerisinde tutku ve iyimserlik bulunmaktadır. Bilgi ve gücü de paylaşmaktan kaçınmamaktadırlar (Ibarra ve Hansen, 2011, s. 68; Olson ve Simerson, 2015 Aktaran Özbozkurt, 2019).

Vizyoner Liderlik: Asıl görevleri şimdi ile gelecek arasındaki bağlantıyı kurarak takipçilerini geleceğe motive etmektir. Takipçilerine yaşamlarının devamı açısından bir

anlam kazandırır. Takipçiler, liderlerin vizyonlarını kabul edip bu vizyonların uygulanmasına yardımcı olduğu sürece vizyon sahibi liderler pozisyonlarını koruyabilirler. Genel olarak tek başlarına amaçlarını gerçeğe dönüştüremeyeceklerini bildikleri için takipçilerinin desteğine ihtiyaç duyarlar. Bu sebeple takipçilerini sürekli güçlendirerek olumlu duygularını arttırmaya ve heyecan yaratmaya çalışırlar. (Çelik, 1997).

Stratejik Liderlik: Bu liderler, örgütün beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek, çevresel tehditlerle başa çıkabilecek, aynı zamanda önüne çıkan fırsatları değerlendirebilecek, örgütün zayıf yönlerinin farkında olarak bu yönlerini güçlendirebilecek, güçlü yönlerini ise etkili bir biçimde kullanabilecek, hedef ve amaçlar doğrultusunda örgüt üyelerini coşkulu bir biçimde harekete geçirebilecek kişilerdir. Örgütü motive ederek ortak hedefler etrafında birleştirip birlik halinde hareket ettirebilecek liderler, rekabetin yoğun olduğu günümüzde örgütlerin en güçlü silahı olacaktır (Günlü, 2008 aktaran Arı, Özkara, 2019).

Demokratik Liderlik: Bu liderlik türünde tüm kararlar tüm çalışanlar ile paylaşılarak beraber hareket edilmektedir. Çalışanlar kendi görüş ve önerileri dikkate alındığı için daha iyi performans göstermeye başlamaktadır. Övgü ve eleştiriler ise nesnel bir boyutta kalmaktadır. Çalışanların sorumluluk duygusu diğer liderlik türlerine göre daha fazla gelişmektedir. Örgütün performansının diğer liderlik türlerine göre daha olumlu etkilenmesinin sebebi ise çalışanların yaratıcılıklarını konuşarak kendilerini ve fikirlerini daha iyi ifade etmelerine izin verilmesidir. Örgüt içerisinde yer alan çalışanları da aynı zamanda liderliğe hazırlamada etkisi olan demokratik liderlik, uzun vadeli organizasyonların amacına hizmet etmektedir. Bu liderler genellikle grup tartışmalarına katılarak diğerlerinin de katılımına odaklanmaktadır. Bu yol ile takipçileri de olumlu yönde etkilenerken organizasyona bağlılıkları artmaktadır (Arıkan, 2001).

Otokratik Liderlik: Literatürde otoriter lider olarak da belirtilen bu liderler tam anlamıyla tüm gücü ellerinde tutarak takipçilerine neyi, ne zaman, hangi kapsamda ve nasıl yapılması gerektiğini söyleyerek bunlara harfiyen uyulmasını talep ederler. Takipçileri ile arasında çok derin bir ayrım bulunmaktadır. Diğer yöneticilerinden ve takipçilerinden bağımsız birçok karar alarak uygulamaya koyarlar. Bu yönetim şeklinin uç kullanımları, diktatör olarak görülen bir liderlik türüne evrilmiştir. Yönetim anlayışları içerisinde sıkı denetim bulunmaktadır. Verdikleri tüm fikir ve kararları kendi yargılarına dayanmaktadır.

Takipçilerinden genellikle tavsiye kabul etmezler. Grupları içerisinde mutlak ve otoriter bir kontrol barındırırlar (Eren, 2001).

Karizmatik Liderlik: Takipçilerin her şeylerini feda ederek, lider hangi düşüneyi savunursa savunsun olağanüstü bir çaba içine girdikleri ve içten olarak liderin isteklerini gerçekleştirmeyi seçtikleri bir liderlik türüdür. Bu liderlik stilinin özellikleri arasında, dıştan gelen tüm tehditlere, kısıtlamalara veya fırsatlara duyarlı olmak yer almaktadır. Takipçilerinin ihtiyaçlarına çok duyarlıdırlar. Ayrıca yeri geldiğinde alışılmadık davranışlar göstermekten çekinmemektedirler. Karizmatik liderler, tutkulu ve özgüvenli olmalarının yanı sıra takipçilerine yoğun bir güven duygusu vermektedirler. Takipçileri kendilerini olağanüstü olarak görürler. Liderlerin ilham verici bir etkisi vardır (Kılınç, 1996).

Bürokratik Liderlik: Bu liderlik stilinde, süreç ve prosedür insanlardan çok daha önemlidir. Çalışanlar liderleri tarafından hazırlanan tüm politika ve prosedürleri takip etmek durumundadır. Genellikle en sık karşılaşılan durum çalışanların motivasyon kaybı ve gelişmemeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tarz liderler örgütleri üzerinde performans açısından olumsuz bir etki oluşturmaktadır. Bu liderlik türü sadece prosedürlerin çok uzun zaman içerisinde uygulanması gerekiyorsa tercih edilmektedir (Yoğun, 2016).

Katılımcı Liderlik: Bu liderlik stilinde liderler hem karar verme hem de problem çözme aşamalarına çalışanlarını dahil etmektedirler. Çalışanlar bu şekilde iş yerlerinde sorumluluk almaya başlamaktadır. Çalışanların da yönetim sürecine katılması ile birlikte katılımcı liderlik türü literatürde farklı türleri de beraberinde getirmiştir. Dağıtılmış liderlik, paylaşılan liderlik ve güçlendirici liderlik gibi farklı teorilerde birçok araştırmacı tarafından araştırılmaya devam edilmektedir. Katılımcı liderlerin ortak özellikleri arasında çalışanların kendi kendilerine yönetmelerine olanak sağlamaları ve ortak görüş oluşturma yaklaşımları yer almaktadır (Koçel, 2011).

2.1.2. Liderlik Kuramları

Alanyazında liderlik kuramları davranışsal liderlik, durumsal ve özellikler kuramı olarak üç ana başlıkta toplanmıştır.

2.1.2.1 Özellikler Kuramı

Bu kuram, liderlik alanındaki ilk yaklaşım niteliği taşımaktadır (Sökmen, 2013). Özellikler kuramına göre, bir liderin özellikleri, liderlik sürecinin etkili olabilmesi adına en önemli faktörlerdendir. Farklı bir ifadeyle, bireyin kişisel özellikleri, liderlik tarzını etkileyen birinci faktördür. Konuyla ilgili yapılmış ilk araştırmada, tarihe adını yazdıran başarılı liderlere yer verilmiştir. Bu sebeple bu kurama “büyük adam teorisi” de denilmiştir (Daft, 1988, s. 370, Aktaran Özkara, Arı, 2019).

Özellikler kuramına göre liderlerin birtakım özellikler bakımından diğer grup üyelerinden farklı olmaları gerekmektedir. Liderler, bireysel özellikleri ve nitelikleri sayesinde öne çıkarlar. Liderlerin doğuştan gelen fiziksel, düşünsel ve sosyal üstünlükleri bulunmaktadır (Gedikoğlu, 2015). Özellikler kuramına göre lider olunmaz, lider olarak doğulur (Aydın, 2000).

Bir liderde olması gerektiği düşünülen özelliklerin birçoğunun aynı anda bir kişide bulunmamasının mümkün olmaması ve bazı zamanlarda lideri izleyenler arasında da liderlik özellikleri fazla olduğu halde lider vasfıyla sivrilememesi ve söz konusu özelliklerin kolay bir biçimde ölçülememesi, liderlik konusunda yeni arayışlara sebep olmuştur (Tengilimoğlu, 2005).

2.1.2.2 Davranışsal Liderlik Kuramı

Özellikler Kuramının yetersiz kalması üzerine araştırmacılar, liderliğe konu olan örgütlerin yapı ve işleyişlerine yönelmişlerdir. Liderlerin nitelikleri yerine örgüt üyelerinin niteliklerini ve liderin üyelere karşı sergilediği davranışları incelediler. Davranışsal liderlik kuramı bu şekilde ortaya çıkmıştır (Koçel, 2013).

Bu kurama göre, lideri başarılı kılan husus, liderlik özelliklerinin yanı sıra liderin liderlik yaparken sergilediği davranışlardır. Yapılan birçok araştırma, davranışsal liderlik kuramının gelişimini etkilemiştir. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları, University of Michigan Liderlik Çalışmaları, Blake and Mouton’un Yönetim Tarzı Matriksi, McGregor’un X ve Y Teorisi ve Likert Sistem 4 Modeli bu araştırmalardan bazılarıdır (Bakan, Büyükbeşe, 2010).

Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Ohio Eyalet Üniversitesi'ne bağlı bir grup, yaptığı çalışmalarda 1800 liderlik boyutu ortaya çıkarmıştır. 1800 boyuta yapılan analizlerin sonucunda liderlik davranışı, insan ilişkilerine dönük anlayış (Consideration=C) ve göreve dönük anlayış (Initiating Structure=IS) olmak üzere iki bağımsız boyutta toplanmıştır. Lider ve örgüt üyeleri arasında kurulan arkadaşlık, saygı, karşılıklı anlayış ve güven insan ilişkilerine dönük anlayış belirleyici olarak tanımlanmıştır. Liderin, örgüt üyelerini harekete geçirerek iş ve görevleri planlaması ise göreve dönük anlayışın belirleyicisidir (Tağraf, Çalman, 2009).

University of Michigan Liderlik Çalışmaları

Örgütteki kişilerin iş tatminlerini ile verimliliklerini etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlayan çalışma sonucunda iki davranış biçimi ortaya konulmuştur. Bu davranış biçimlerinden ilki liderlerin kişiye yönelik davranışları ikincisi ise liderlerin işe yönelik davranışlarıdır. Çalışmanın sonucu olarak daha yüksek verimliliğe sahip olan grubun liderinin kişiye yönelik davranış sergilediği tespit edilmiştir (Küçüközkan, 2015).

Blake and Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi

Araştırma Teksas Üniversitesi'nde yapılmış olup "yönetimsel ızgara" isimli iki boyuttan oluşan bir model ile sonuçlanmıştır. Bu ızgaradaki yöneticilerin durumunu, yöneticilerin üretime olan uzaklıkları ortaya çıkarmaktadır (Yeşilyurt, 2007).

McGregor'un X ve Y Teorisi

Bu teoriye göre, liderlerin insan davranışları hakkındaki varsayımları, liderlerin davranışlarını belirleyen faktörlerdendir. Bu varsayımlar "X ve Y kuramları" olarak adlandırılmış olup birbirine zıt görüşleri içermektedir. Y kuramında insanların çalışmaya ve sorumluluk almaya açık olduğu varsayılır. X kuramında insanlar çalışmak istemezler, işten kaçarlar ve sorumluluk almak istemezler. X kuramına göre hareket eden liderler daha çok otoriter davranış göstermektedir. Y kuramına inanan liderlerin gösterdiği davranış ise demokratiktir (Eren, 2008).

Likert Sistem 4 Modeli

Likert ve arkadaşları, iki yüz kadar örgütte araştırmalar gerçekleştirmiş ve sonuç olarak örgütsel performansı etkileyen önemli değişkenler saptamışlardır. Bu değişkenler,

yönetim sistemleri ve liderlik yaklaşımlarıdır. Söz konusu liderlik yaklaşımları, istismarcı, yardımsever, katılımcı ve demokratik olmak üzere dört grupta toplamışlardır (Bakan, Bulut, 2004).

2.1.2.3 Durumsal Liderlik Kuramı

Durumsal liderlik kuramında liderlik, lider, lideri izleyenler ve koşulları arasındaki ilişkileri kapsayan bir süreci içermektedir (Demir, 2010). Bu kurama göre, amacın niteliği, lideri izleyenlerin yetenek ve becerileri, organizasyonun özellikleri ve deneyimler şeklinde liderliğin etkinliğini belirleyen etmenler sıralanmaktadır (Tengilimoğlu, 2005).

Durumsal liderlik yaklaşımında, Fiedler'in Etkin Liderlik Kuramı, Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı, Robert House ve Martin Evans'ın Yol-Amaç Kuramı, Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı ve Ardışık Liderlik Kuramı; Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı yer almaktadır.

2.2. Örgütsel Bağlılık Kavramı

İnsanoğlunun var olduğu günden itibaren doğasında olan aidiyet hissi insanın davranışlarının, alışkanlıklarının ve fikirlerinin şekillenip oluşmasında temel faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumda yer alan her kişinin kuruma olan aidiyeti, kurum üyeleri ve kurumun faydasına olmaktadır. Kurumun verimli ve etkin olabilmesi için aidiyet duygusu olan bireylerle çalışması önemli bir unsurdur (Koç, 2009).

Bağlılık kavramı, toplum ve toplum anlayışının bulunduğu her alanda yer alarak toplumsal içgüdünün bir karşılığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışanın işine, askerin toprağına duyduğu bağlılık yani sadakat, sadık olma durumunu ifade etmektedir. Bağlı olma durumu kuvvetli bir duygudur. Bir insana, kuruma, kendimizden daha üst kademedeki bir kişiye, bir fikre bağlı olmak yerine getirmemiz gereken sorumluluk ve zorunluluklarımızı anlatır (Ergun, 1975).

Alanyazın incelendiğinde, örgütsel bağlılık kavramını tam anlamıyla karşılayan açıklama hususunda araştırmacılar ortak bir karara ulaşamamıştır. Örgütsel bağlılık kavram tanımında ortak bir karara varılamamasının en temel sebebi birden fazla disiplinin

örgütsel bağlılığa olan alakasının artmasıyla birlikte bu alandaki uzmanların ve araştırmacıların çalışmalarında kendi bakış açılarına yer vermesidir (Sökmen, 2000; İnce ve Gül, 2005, aktaran Bakan, 2018).

Örgütsel bağlılığı yüksek olan örgüt üyesinin grup içerisindeki motivasyon ve performansının da yüksek olduğu düşünülmekte ve bu sayede kişilerin işe duydukları aidiyet duygularının sonucu olarak işe geç kalma, işten ayrılma veya devamsızlık yapma benzeri olumsuz durumların azaldığı ileri sürülmektedir.

Bir çalışanın bağlı olduğu örgütün başarı elde etmesi için gösterdiği ilgi ve gruba duyduğu sadakat örgütsel bağlılıktır (Bayram, 2005). Buna göre; örgütsel bağlılık, çalışanın bağlı olduğu örgütün amaç ve hedeflerine bağlı ve sadık olması durumudur. İçinde yer aldığı gruba bağlılık hissedilen çalışan, örgütün hedef ve değerlerine inanarak grubun beklentilerine koşulsuz uymaktadır (Balay, 2014).

Kişinin örgüte duyduğu psikolojik bağlılık örgütsel bağlılıktır. Çalışanın işine karşı ilgisi ve sadakati, örgütün amaç ve değerlerine hissedilen güçlü inanç, bağlılığı beraberinde getirmektedir (Çekmecelioğlu, 2006).

Örgütsel bağlılığın sürdürülebilirliği işgörenlerin örgüt içerisinde kalması, işten ayrılmamasına bağlıdır. İşgörenlerin örgüte bağlılığı ile örgütün gücü doğru orantılıdır. Örgüt kavramı devamlılığını sağlayabilmek için örgütün dağılmamasını yani işgörenlerin örgütten ayrılmamasını sağlamaya çalışır. İşgörenlerin örgütten ayrılmaması için ücret arttırma, görevde yükselme benzeri imkanlar sunulmaktadır (Çetin, 2004).

Örgütlerin hayatta kalabilme çabalarının temel etkinliklerinden ve hedeflerinden biri de örgütsel bağlılıktır. Örgüte bağlılığı yüksek düzeyde olan çalışanlar diğer çalışanlara göre grup içerisinde yüksek uyum ve üretkenlik becerileri sergilemektedir. Bağlılığı yüksek çalışanların örgüte maliyeti daha azdır (Balcı, 2003).

Örgütlerin verimini artırabilmek için örgütte yer alan tüm bireylerin istek ve ihtiyaçlarının tespit edilmesi, bağlılık düzeylerinin ölçülerek belirlenmesi ve belirlenen bağlılık düzeyleri ve çalışanların iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi örgütün yararına olacaktır. Hem toplum hem de birey üzerinde etkisi yüksek olan eğitim sisteminin vazgeçilmez birer parçası olan öğretmenler ve eğitim yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda çalışmaları yapılarak örgütsel bağlılıklarının desteklenmesiyle

faydalı ve verimli bir çalışma gerçekleştirilmesi sonucu başarıya varılması önem arz etmektedir (Mahmutoğlu, 2007).

Sonuç olarak örgütsel bağlılık, çalışanların örgütteki verimliliğini artırmanın ve örgütün hedef ve değerlerine ulaşmasının bir aracıdır. Toplumsal dönüşümde okulların önemli bir yeri olması sebebiyle, okullarda işgören konumundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılması gerekebilir (Uğurlu ve Üstüner, 2011).

İşgören konumundaki öğretmenlerin birbirilerine karşı yakınlık hissetmesi, çalıştıkları örgütün hedef ve amaçları etrafında bir araya gelerek örgütün ilerlemesi adına çaba göstermesini olumlu yönde etkilemektedir. Bu sayede örgüt, amaç, hedef ve değerlerine daha kolay biçimde ulaşabilmektedir. Öğretmenlerin örgüte bağlılıkları ve tutumlarıyla ilgili alanyazında birçok çalışma yer almaktadır. Genel olarak örgütsel bağlılık, öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma psikolojik olarak bağlı olmasını, kurumun hedeflerine ulaşmasında fazlaca emek harcamasını ve örgütün amaç-değerlerini benimsemesini sağlamaktadır (Yalçın ve İplik, 2005).

Öğretmenlerin bilgi, birikim ve becerilerinin kendilerini işlerine vermelerinde yakından ilintili olsa dahi örgütlerin devamlılığı için bu durum tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin, buldukları örgüte karşı pozitif ve güçlü hisler beslemesinin de büyük ölçüde önemi vardır. Öğretmenler, çalıştıkları kuruma karşı güçlü ve pozitif bir tutum sergilerse örgüt de o derece güçlü olacaktır. Bu açıdan örgütsel bağlılık, örgütlerin devamlılığı için büyük bir öneme sahiptir (Bolat ve Bolat, 2008).

2.2.1. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Örgütsel bağlılık kavramı, bu alanda gerçekleştirilmiştir çalışmalarda farklı görüşlerle tanımlanmaya çalışılmış ancak bir uzlaşma sağlanamamıştır. Yapılan tüm çalışmaların ışığında varılan sonuca göre örgütsel bağlılık kavramını tek bir boyutta ele almanın doğru olmadığı için bu kavramı çok boyutlu olarak ele almak gerekmektedir (Somers, 1995, aktaran Bakan, 2018).

Mowday ve arkadaşları (1982), örgütsel bağlılığı, iki boyutta tutumsal bağlılık ve davranışsal bağlılık olarak çalışmıştır. Meyer ve Allen (1991), örgütsel bağlılık alanında yapılan araştırmalarda kullanılan tanımları incelemiştir. Yapılan her araştırmada örgütsel

bağlılığın farklı tanımlandığını ve bu tanımlardan hiçbirinin bir diğerinden daha doğru veya kesin bir kabul edilebilirlik taşımadığını belirtmişlerdir (Bakan, 2018).

Becker, Etzioni, Kanter, O'Reilly and Chatman, Steers and Porter, Mowday, Allen and Meyer en çok kabul gören araştırmacılarıdır. Yakın tarihli araştırmalarda da örgütsel bağlılık kavramını sınıflandırmak isteyen araştırmacılar söz konusu bu isimlerin yapmış olduğu sınıflandırmalardan faydalanmaktadır (Koç, 2009).

Literatürde yer alan bazı sınıflandırmalar şunlardır:

Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni (1975)'nin sınıflandırmasında örgütsel bağlılık, üyelerin örgüte bağlılıkları açısından ele alınıp üçe ayrılmıştır. En olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı, en olumlu uçta pozitif-moral bağlılık bulunmaktadır (Newton ve Shore, 1992, s. 277; Morrow, 1983, aktaran Balay, 2014).

En olumsuz uçta yer alan negatif-yabancılaştırıcı bağlılık, baskı altındaki çalışanların örgüte karşı negatif duygular hissetmesidir. İşgören, başka bir çaresi olmadığı için kendisini örgütte kalmaya mecbur hisseder ve fiziksel olarak örgütte yer alsa da psikolojik olarak örgüte ait hissetmemektedir. Bu durum sebebiyle işgören, örgütün cezalandırıcı olduğunu düşünür. İşgörenin yeteneklerini geliştirmemesi, örgütün varlığını sürdürmesine katkıda bulunmaması negatif-yabancılaştırıcı bağlılığın olumsuz sonuçlarından (Güney, 2001).

Örgüt üyesinin örgüt ile alma verme dengesine dayanan nötr-hesapçı bağlılıkta, çalışanlar gruba sunduğu katkıların karşılığı olarak elde edecekleri ödüller için örgüte bağlılık hissetmektedir (Güney, 2001).

Çalışan, örgüte ait normları ve hedefleri benimseyip uyguladığı için görevlerini keyifle yerine getirmektedir. İşgören işi, işine değer verdiği için yerine getirmektedir. (Güney, 2001)

Mowday'in Sınıflandırması

Mowday ve arkadaşları, bağlılık ayrımını tutum ve davranış olarak iki başlıkta yapmışlardır. Tutumsal bağlılıkta işgören, örgütün amaç ve değerleriyle özdeşleşerek bu doğrultuda çalışma istekliliği içindedir. Davranışsal bağlılığın kaynağı ise işgörenin

davranışsal faaliyetlere bağlılığıdır. Mowday ve diğerleri, tutumsal ve davranışsal bağlılıkta dairesel ilişki olduğu tezini savunmuşlardır (Reichers, 1985, aktaran Balay, 2014).

Tutumsal bağlılıkta işgörenin örgütte kalma isteği yüksektir. Çünkü işgörenin değerleriyle örgütün değerleri örtüşmektedir. İşgören, örgütün kazanç sağlaması ve başarıya ulaşması için çaba sarf etmektedir. Davranışsal bağlılık ise işgörenin davranışsal faaliyetlerini ve bu faaliyetler sonucunda kazandığı maddi kazancı ifade etmektedir (Bayram, 2006).

Wiener'in Sınıflandırması

Wiener (1982) sınıflandırması, araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayrımından oluşan bir modeldir. Wiener araçsal bağlılığı, faydacı ve kendi çıkarlarına yönelik hareket etmek olarak tanımlar. Örgütsel bağlılıkta, grubun moral, değerlerine yaslanmış teşvik öne çıkmaktadır. Söz konusu moral ve değerler işgören üzerinde baskı yaratarak kişinin örgütün amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlar. Araçsal bağlılık işgörenin kendisine yönelimliken, normatif güdüleme örgütsel eylemler taşımaktadır (Newton Shore, 1992, aktaran Balay, 2014).

Katz ve Kahn'in Sınıflandırması

Bu sınıflandırmada, kişinin örgüte bağlılığını artıran farklı birtakım ödüllere dayalı devreler yer almaktadır. İç ve dış ödüller birleşiminden işgörenlerin örgüt içindeki eylemleri oluşmaktadır. İşgörenler sergiledikleri performans sonucunda ödül beklentisi içindedir. Anlatımsal devreyi ifade etmek için iç ödüller; araçsal devreyi ifade etmek için ise dış ödüller kullanılmaktadır. Ödül beklentisi, örgüt üyelerinin motivasyonunu arttırarak örgütün amaç ve değerlerine daha kolay ulaşmasını sağlamaktadır (Sürücü ve Maşlakçı, 2018).

O'Reilly ve Chatman'in Sınıflandırması

Örgütsel bağlılığı üç boyutta ele alan bu sınıflandırmada, örgütsel bağlılığı bireyin psikolojik bağlılığı olarak tanımlamıştır. Sınıflandırmanın boyutları uyum, özdeşleşme ve içselleştirme (Balay, 2014).

Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Örgütsel bağlılık bu sınıflandırmada üç grupta incelenmiştir. Duygusal, devam ve normatif bağlılık olarak ele alınan gruplardan duygusal bağlılıkta, örgütsel bağlılık duygusal yanlar kapsanarak incelenmiştir. Bireyi örgüte bağlayan duygusal tepkiyi açıklamaktadır. Duygusal bağlılıkta bireyler, örgütte kalmaya ihtiyaç duydukları için değil, bunu istedikleri için örgütte kalırlar. Devam bağlılığında, işgören, örgütteki kıdemini, örgütten faydalarını, örgütten ayrılma maliyetini önceliklendiriyorsa örgüte bağlanır. İşgörenin örgütten ayrıldığı zaman karşısına çıkacak maliyeti göze alıp kabul etmeyi ifade eder. Normatif bağlılıkta, bireyin örgüte bağlılık duymasının nedeni, kişisel fayda için değil ancak eylemlerinin doğru ve ahlaki olduğuna inanmalarındır (Balay, 2014).

2.2.2. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılık kavramı ve örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler üzerine birçok çalışma yapılmış ve birçok bulguya ulaşılmıştır. Pek çok örgütsel hareketin belirleyicisi olan örgütsel bağlılık aynı zamanda birçok faktörden de etkilenmektedir. İlgili konuyla ilgili alanyazın irdelendiğinde, örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin çeşitli şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Mowday ve arkadaşları (1982), bu faktörleri dört başlık altında ele almıştır. Bu faktörler bireysel özellikler, iş deneyimi, yapısal faktörler ve işin özellikleridir. (Bakan, 2018).

Schwenk (1986), örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri, iş deneyimleri, kişisel-demografik, örgütsel-görevsel, durumsal nitelikte olmak üzere dört başlıkta ele almıştır. Schwenk, bu çalışma sonucunda hangi faktörlerin örgütsel bağlılığı daha iyi kestirdiğine dair farklı sonuçlar elde etmiştir. Koch ve Steers (1978) bu konuda, kişisel-demografik faktörlerin; Morris ve Sherman (1981) ise örgütsel-görevsel faktörlerin bağlılığı daha iyi kestirdiğine ulaşmışlardır (Balay, 2014).

Oliver (1990), konuyla ilgili yaptığı çalışmada, örgütsel bağlılık üzerinde demografik faktörlerin etki olarak daha düşük; örgütsel ödüllerin etkisinin daha yüksek seviyede bulunduğunu gözlemlemiştir (Oliver, 1990, s. 513, aktaran Balay, 2014).

2.2.3. Örgütsel Bağlılık Sonuçları

Örgütsel bağlılık, bağlılık düzeyi doğrultusunda olumlu veya olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Örgütün amaç ve değerleri örgüt üyeleri tarafından kabul edilebilir düzeyde olmadığı durumlarda üyelerin örgütsel bağlılıkları yüksek olmasına rağmen örgütün aleyhine sonuçlar doğurabilir. Amaç ve değerlerin anlamlı ve kabul edilebilir düzeyde olmasıyla birlikte örgüt üyelerinin yüksek bağlılıklarının getirisi olarak örgüte, etkili davranışlar gibi olumlu sonuçlarla yanıt verebilir (Wiener, 1982, s. 421-422, aktaran Balay, 2014).

Reichers (1985)'a göre bağlılık, işgörenin işi bırakma davranışı ile yüksek; düşük performansı, devamsızlık artışı ve gecikme gibi geri çekilme davranışlarıyla düşük düzeyde ters ilişki içindedir.

Randall (1987), örgütsel bağlılığın kişi ve örgüt bazında olumlu ve olumsuz yansımalarını örgütsel bağlılık düzeyleriyle birlikte ele almıştır. Bu veriler ışığında örgütsel bağlılık ayrımları düşük, ılımlı ve yüksek olmak üzere olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla birlikte aşağıda alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

2.2.3.1 Düşük Örgütsel Bağlılık

Düşük örgütsel bağlılık düzeyinin kişi ve örgüt üzerinde olumlu olumsuz etkileri vardır. Düşük örgütsel bağlılığa sahip bireyler, örgütte kendilerini ait hissettirecek birtakım davranış ve eğilime sahip değildirler. Bunun yanında kişinin yaratıcı düşünme becerisi ve gelişmelere açık olma seviyesinde yükselmeler gerçekleşebilir. Düşük örgütsel bağlılık düzeyi örgütte işlevsel olabilmektedir (Randall, 1987, s. 461, aktaran Balay, 2014).

Düşük düzeyde örgütsel bağlılık sergileyen işgörenlerin, davranışlarının sonuçları hakkında uyarıldıkları zaman bağlılıklarının hemen hemen hepsinde yükseldiği gözlemlenmiştir (Fox ve Staw, 1979, s. 451, aktaran Balay, 2014).

Düşük düzeyde örgütsel bağlılık sergileyen işgörenler, iş ve gelir kaybı, gruptan soyutlanma gibi sonuçlarla karşılaşabilir. İşgörenin işe ilgisizliği, yetersiz gayreti, sadakatsizliği ve iş kalitesinde düşüş ile örgütsel bağlılık arasında ilişki bulunmaktadır (Randall, 1987, s. 463; Morrow ve Wirth, 1989, s. 40, aktaran Balay, 2014).

2.2.3.2 İlimli Örgütsel Bağlılık

Bu bağlılıkta, deneyim sahibi çalışanlardan oluşan örgütün örgütsel bağlılığı yüksek değildir. İşgörenler, örgüt sisteminin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkarak kendi benliklerini korumaya yönelik davranırlar (Randall, 1987, s. 463, aktaran Doğan ve Kılıç, 2007).

Aynı zamanda ilimli örgütsel bağlılık her zaman olumlu sonuçlar yaratmayabilir. İşgörenler, buldukları topluma duydukları sadakat ve sorumluluk hissi ile üyesi oldukları örgüte karşı hissettikleri sadakat arasında yaşadıkları ikilem sebebiyle iç çatışma yaşarlar. Yaşadıkları çatışmanın sonucu olarak çalışanın kararsızlık yaşamasına ve ait olduğu grubun veriminin düşmesine neden olacaktır (Bayram, 2006).

2.2.3.3 Yüksek Örgütsel Bağlılık

Adından da belli olacağı üzere bu düzeyde işgörenler üyesi oldukları gruba yüksek düzeyde bağlılık duyarlar. Örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenler bu bağlılığın bir kazanımı olarak mesleklerinde başarı, maddi refah ve kişisel tatmin yaşamaktadır. Aynı zamanda örgüt, bağlılığı yüksek olan işgörenini sadakatının ödülü olarak yetki devri, üst mevkilerde görevlendirmeler yapmaktadır (Balay, 2000, s. 89, aktaran Doğan ve Kılıç, 2007).

Örgütsel bağlılığın bu türünde, işgören olumsuz sonuçlarla da karşılaşabilmektedir. Çalışanın kendini geliştirmesini ve özgürlüğünü sınırlamaktadır. Bu durum gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Yüksek bağlılık düzeyi çalışanın yaratıcı düşünme yetisine ket vurabilir. Çalışanın iş hayatının dışında da yüksek seviyede stres, gerginlik yaşaması gibi sonuçlar doğurmaktadır (Randall, 1987, s. 466, aktaran Doğan ve Kılıç, 2007).

2.3. Örgütsel Bağlılık ve Liderlik İlişkisi

Örgütün amaçladığı hedefe ulaşması ve varlığını devam ettirebilmesinde insan kaynakları önemli bir yere sahiptir. Örgütün hedefine ulaşmasındaki en büyük etkenlerden biri işgörenlerden aldığı destektir. Çalışanların desteğinin sağlanmasında örgüt liderinin kullanmış olduğu liderlik stilinin büyük önemi bulunmaktadır. (Ogbah, 2013; Öztekin, İşçi

ve Karadağ, 2015; Lyndon ve Rawat, 2015; Terzi ve Derin, 2016; Chukwusa, 2019, aktaran Selbi, 2019).

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler arasında bazı çalışmalarda liderlik davranışı da yer almıştır (Çetin, 2004). İşgörenlerin örgütsel bağlılıklarını, örgüt liderinin davranış ve sergilediği tutumların etkilediği sonucuna varan araştırmalar bulunmaktadır. İşgören, örgütün lideri tarafından desteklenmediğini düşündüğü durumlarda düşük örgütsel bağlılık yaşamaktadır (Dick ve Metcalfe, 2001, s. 115; Zangora, 2001, s. 16, aktaran Kılınçarslan, 2013).

Bazı konularda örgüt liderleri, stratejik düşünme becerisi, ikna yetenekleri, örgütteki bireylere güven verme gibi özellikleri sayesinde, örgüt üyelerinin bağlılık düzeylerini pozitif açıdan yönlendirebilmektedir. İş doyumunun artması, işgörenlerin performansı üzerindeki etkileri gibi ilişkisi sebebiyle dikkatleri çekmektedir (Yousef, 2000, aktaran Demirçelik, 2017).

İşgörenin özellikleri de örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerdendir. Dışa dönük bir karaktere sahip olan bir işgören, liderin de dönüşümcü lider davranışları sergilediği örgütlerde kişisel özelliklerini ve bağlılıkla ilgili duygularını açık ve net bir biçimde ifade edebilmektedir. Serbest bırakıcı liderlik davranışında ise, örgütsel bağlılık azalmamıştır. Aksine dışa dönük işgörene, örgüt içinde uygun ortam sağlandığında ve özgün düşünce üretme, kendi düşüncelerini ifade etme imkanı sunulduğunda örgüte bağlılık oranları artmaktadır. Ancak bu durum, dışa kapalı olan işgörenlerin bağlılıklarının azalmasına sebep olabilmektedir. Bu sebeple liderler, işgörenlerin algılanan yetersizliklerini düzeltmekten ziyade, iç dünyalarını ve eğilimlerini daha kolay ifade etmeleri için çaba harcamalıdır. Bütün bu nitelikleri içeren yapıyı ancak dönüşümcü liderlik davranışıyla yönetilen örgütler sunabilmektedir (Kılınçarslan, 2013).

2.4. Örgütsel Bağlılıkta Eğitim

Değişim ve dönüşüm içindeki örgütlerde insan faktörü önemli bir unsurdur. Bilginin büyük önem taşıdığı günümüzde, insan sermayesi bir örgütün sahip olduğu en önemli değerdir (Saridede ve Doyuran, 2004). Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden en önemli farkı insan odaklı olmasıdır (Celep, 2000). Odak noktası insan olan eğitim örgütlerinin,

bağlılığın temelinde sahiplenme, benimseme, çaba gösterme gibi anlamların olması, eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında bağlılığın kesin bir şekilde olması gerektiğini ortaya koymuştur. Eğitim işgörenlerinin bağlılığı ele alınan araştırma konularındandır (Rosenholtz ve Simpson, 1990, aktaran Serin ve Buluç, 2012).

Örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlamakla yükümlü yöneticilerin davranışlarının işgörende olumlu veya olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Bu etkiler işgörenin örgütsel bağlılığına etki etmektedir. Öğretmenler için adil bir ücret, meslekte ilerleyebilme imkanı, yol gösterici okul programları gibi birtakım güdüleyici politika uygulanması gerekli görülmektedir. Öğretmenlerin düşük örgütsel bağlılık düzeyine sahip olması, buldukları örgüte karşı olumsuz duygu ve düşüncelere sebebiyet vereceği için öğretmenin işe geç gelmesi veya hiç gelmemesi, işten ayrılması istemesi gibi sonuçlara sebebiyet verebilir (Serin ve Buluç, 2012).

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarını geliştirme hususunda okul yönetimine önemli bir görev düşmektedir. Bu algının merkezinde öğretmenler olduğu varsayılırsa, algıda yaşanan olumlu ve olumsuz değişimler birtakım konularca direkt etkilenmektedir. Etzioni'nin üçlü bağlılık modeli bu konuda örnek gösterilebilir. Etzioni, örgütlerde ahlaki, hesapçı ve yabancılaştırıcı olmak üzere bağlılık türlerinden söz etmektedir. Ahlaki (pozitif) bağlılıkta, öğretmenlerin bağlı oldukları örgütü ve mesleki değerlerini benimseyici tavır sergilemekte, yöneticileri ile olan ilişkilerinde pozitif bir artış bulunmaktadır. Hesapçı (nötr) bağlılıkta öğretmenler örgüte bağlılıklarını kendi beklentileri karşılandığı sürece korumaktadır. Ücret artışı, görevde yükselme gibi durumlar öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde artış sağlarken cezai işlemler, mobing gibi olumsuz durumlar öğretmenlerin bağlılık düzeyini düşürmektedir. Yabancılaştırıcı (negatif) bağlılık türünde, okul yöneticilerinin mobing uygulamaları, pozitif ayrımcılık yapmaları, orantısız yaptırım uygulamaları gibi durumlarda öğretmenlerin örgüte karşı bağlılıkları düşmektedir (Atak, 2009, aktaran Demir, 2021).

Kurum kültürü üzerinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının önemli bir yer vardır. Mesleğine ve çalıştığı kuruma bağlılığı yüksek öğretmenler, öğrencilerinin başarılı olması için fazla fedakarlık gösterebilmekte ve okulun amacına ulaşmasında katkı sağlayabilmektedir (Sezgin, 2010).

Öğretmenlerin koşulları, psikolojik açıdan etkiye sebep olmakta ve bu etki öğretmen davranış ve tutumlarında değişime sebep olmaktadır. Tutumsal bağlılık olarak adlandırılan olgu, öğretmenlerin koşul, psikoloji ve davranış üçlüsü içinde bir ortama sahip olduklarını ifade etmektedir (Meyer ve Allen, 1991, aktaran Demir, 2021). Tutumsal bağlılık, kendi içerisinde döngüsel bir durum oluşturmuştur. Bu durumda okul koşullarından psikolojik açıdan etkilenen bir öğretmenin davranışları beraberinde kurum koşullarını da etkilemektedir. Bu şekildeki bir döngü içerisinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının sağlanması ve artırılması için okul müdürlerinin öğretmenlerin çalışma şartlarını göz önünde bulundurarak yönetim stratejisini şekillendirmesi gerekecektir (Demir, 2021).

2.5. Yaşam Boyu Öğrenme ve Liderlik

2000'li yıllardan sonra Türkiye'de adından sıklıkla söz ettirmeye başlamış yaşam boyu öğrenme kavramının önemi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulan Hayat Boyu Öğrenme genel müdürlüğü ile birlikte görülmüştür. Mevcuttaki sistemi yeniden yapılandırmayı hedefleyen yaşam boyu eğitim, formal eğitim sisteminden ayrı olarak eğitime dair tüm potansiyeli geliştirmeyi hedeflemektedir. Yaşam boyu eğitim, hem örgün hem de yaygın her türlü eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin önceki eğitim kavramlarından en büyük farkı, bireyi ön planda tutan bir yaklaşımın benimsenmesi, okul örgütü dışında öğrenmeyi önemli bulması, okul tanımını değiştirmesi ve eğitimin belirli zaman sınırları içerisinde tutmamasıdır (Güleç, Çelik, Demirhan, 2012).

İnternet ve diğer bilgi teknolojilerinde yaşanan değişimler sayesinde bilgi de sürekli olarak bir değişim ve dönüşüm içerisinde olup öğrenmenin sürekliliğini sağlamak zorlaşmaktadır. Günümüz bilgi toplumuna ayak uydurabilmek için öğrenmeyi öğrenme temel beceriler arasında yer almaktadır. Yaşam boyu öğrenme, kültürel, sosyal, bireysel gelişim ve istihdam olanakları değerlendirilerek bireylerin bu konudaki yetkinliklerini artırmak amacıyla kazanımlar elde edilmesi ve bu kazanımlar sonucu davranış değişikliklerinin ortaya konması olarak tanımlanabilir (Aksoy, 2008).

Kulich (1982), yaşam boyu öğrenmeyi bireylerin aldıkları eğitimin tüm hayatlarına yayılması olarak, White (1982) bireylerin kendi yaşamlarını devam ettirebilmeleri için yapılan hazırlıklar bütünü olarak, Lengrad (1982), insan yaşamına entegre edilmiş eğitim olarak tanımlar getirmişlerdir (Aspin ve Chapman, 2000, Aktaran Gürkan, 2017).

Bilgi teknolojilerinin takip etmesi zor bir hızla geliştiği günümüz dünyasında iş tanımları ve istihdam koşulları da değişikliğe uğramıştır. Bazı meslek grupları da bu değişikliğe yeni düşerek popülerliğini yitirip güncelliğini kaybetmiştir. Bu sebeple yaşam boyu öğrenmeye talepte artış olmuştur. Bu rekabet ortamında bireyler iş imkanları güvence altına alabilmek, geliştirebilmek ve kariyer basamaklarından sağlam adımlarla çıkabilmek için kendilerini güncelleme ihtiyacı duymaktadır. Yaşam boyu eğitimlerin önemi burada karşımıza çıkmaktadır. Ülkelerin ekonomik gücü ile eğitim sistemleri arasında güçlü bir alaka bulunmaktadır.

Yaşanılan teknolojik gelişmeler, insan ömrüne sığmayacak derecede büyük değişiklikler yaratmıştır. Bu değişiklikler bireyin çocukluk ve gençlik çağlarında edindiği bilgilerin hayatının geri kalanında verimli düzeyde kullanamayacaklarını göstermektedir (Akbaş, Özdemir, 2002). İnsanların öğrendiği bilgiyi tüm hayatı boyunca kullanabilmesi mümkün görünmemektedir. Bireylerin bu değişim ve yeniliklere uyum sağlayabilmesi için yaşam boyu öğrenime dahil olmasının önemi büyüktür. Bireyin mesleki gelişimi açısından, yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin etkisi büyüktür. Örgüte yön veren liderler, kendisini sürekli olarak yenileyen, geliştiren kişilere öncelik vermektedir.

Dünyada gelişen hızlı değişimlere toplumun ayak uydurabilmesi, değişimin getirisi olan bilgi yetenek ve değerleri kazanabilmesi hususunda yaşam boyu öğrenmenin zorunluluğu karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu bu zorunluluğu gerçekleştirebilecek olan da öğrenen örgüt özelliklerine sahip bir organizasyon ile birlikte çağın gerektirdiği özellikleri taşıyan bir liderlin varlığıdır. Türkiye’de bu bakış açısıyla kurulmuş en önemli kurumlardan biri de 1996 yılında kurulan Enstitü İstanbul İSMEK’tir.

Okullar yer aldıkları toplumun bütün düzeylerinde tükenmez bir enerjisi olan sosyal sistemlerdir. Bu sebeple, eğitim sistemi ve eğitimin sisteminin bir kolu olan okullar dünyada gerçekleşen değişim ve dönüşümden etkilenerek şekillenmektedir. Okullar, toplumun beklentilerini karşılayabilen ve yeniliklere uyum sağlayabilen örgütler olarak kabul edilir (Bayrak, Terzi, 2004). Örgütteki insanların toplumun getirdiği sorumlulukları üstlenebilen, kendini güncelleyebilen, gelişime ve dönüşüme açık bireyler olmasında Enstitü İstanbul İSMEK gibi kurumların olması ve bu kurumların sorumlulukları önem taşımaktadır.

Eğitim örgütlerinde yeniliklere ayak uydurabilmek için paydaşlarca sahiplenilmesi önem arz etmektedir. Bu süreçte örgüt liderinin sorumluluğu büyüktür. Günümüzde eğitim, her alanda kilit bir rol taşımaktadır. Eğitim örgütlerince sağlanan nitelikli işgücü sayesinde, toplumda yer alan diğer kurum ve kuruluşların başarısı söz konusu olmaktadır. Eğitim kurumlarının taşıdığı bu sorumluluğu gerçekleştirmek için kurum yöneticilerinin yönetim becerileri karşımıza çıkmaktadır. Eğitim kurumlarının inovasyonunda ve geleceğin getireceği yenilikleri öncesinde görerek çevreyi etkilemesi önemlidir.

İnsan odaklı hizmet sunan okullar yoğun emek isteyen kurumlardır. Okul yöneticileri, yeni stratejiler uygulayarak hem geçmişteki kaynakları korumalı hem de gelecekteki yeni kaynaklara olanak sağlamalıdır. Bu kaynakların verimli kullanılması yine okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Eğitim örgütlerinde yaşanacak yeniliğin kendi kendine gerçekleşmesi beklenemez. Hedefe yönelik örülmüş bir sistem dahilinde hem maddi hem de beşeri kaynaklar kullanılarak başarılı bir lider eşliğinde yönetilmesi gereken bir süreçtir. Bu sürecin başarılı bir şekilde yönetilebilmesi için eğitimli liderlere ihtiyaç vardır. Benimsemiş oldukları liderlik stilleri ışığında okul yöneticileri, örgütün öğrenme becerisini yapılandıran ve örgüt üyelerinin motivasyon kaynağı ve rol modeli olan kişilerdir. Liderlik tarzının Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin yöneticilik anlayışları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır.

2.6. Enstitü İstanbul İSMEK Hakkında

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın evrenini oluşturan Enstitü İstanbul İSMEK hakkında bilgi verilmiştir.

2.6.1. Enstitü İstanbul İSMEK'in Kuruluş Amacı ve Tarihçesi

Enstitü İstanbul İSMEK, İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanlığı'na bağlı İnsan Kaynakları ve Eğitim Daire Başkanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü'nün bir projesi olarak 1996 yılından beri faaliyetlerini sürdürmektedir. Enstitü İstanbul İSMEK eğitimlerinden bugüne kadar 5 milyon 129 bine yakın İstanbullu faydalanmıştır. Tablo 1'de Enstitü İstanbul İSMEK'in kurulduğu 1996 yılından 2023 yılına kadar olan sürede açılan kurs merkezi, branş sayısı ve katılım gösteren kursiyer sayıları verilmiştir.

Tablo 1*Enstitü İstanbul İSMEK 1996-2023 eğitim merkezi verileri*

Eğitim-Öğretim Yılı	Eğitim Merkezi Sayısı	Öğrenci Sayısı
1996/1997	3	141
1997/1998	28	4.956
1998/1999	42	6.265
1999/2000	53	8.700
2000/2001	33	2.521
2001/2002	60	11.000
2002/2003	73	15.000
2003/2004	75	18.800
2004/2005	113	40.000
2005/2006	170	120.014
2006/2007	198	155.000
2007/2008	212	199.000
2008/2009	218	230.000
2009/2010	200	175.000
2010/2011	219	191.000
2011/2012	228	216.000
2012/2013	233	225.000
2013/2014	238	211.367
2014/2015	237	227.935

2015/2016	238	252.068
2016/2017	239	284.973
2017/2018	258	347.365
2018/2019	264	339.523
2019/2020	187	396.031
2020/2021	159	265.169
2021/2022	165	518.170
2022/2023	145ğ	667.753

Tablo 2’de Enstitü İstanbul İSMEK bünyesinde açılan uzmanlık okullarının açılmaya başladığı 2015 yılından 2023 yılına kadar olan sürede uzmanlık okulu, branş sayısı ve katılım gösteren öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 2

Enstitü İstanbul İSMEK 1996-2023 uzmanlık okulları verileri

Eğitim-Öğretim Yılı	Eğitim Merkezi Sayısı	Öğrenci Sayısı
2015/2016	4	1.414
2016/2017	11	19.291
2017/2018	11	27.135
2018/2019	11	28.329
2019/2020	14	58.354
2020/2021	15	0
2021/2022	15	17.984
2022/2023	15	30.421

Enstitü İstanbul İSMEK’te eğitimler dışında her sene sempozyumlar, sergiler, seminerler yapılmaktadır. Ayrıca İSMEK 2019 yılında kurulan Bölgesel İstihdam Ofisleri aracılığı ile kurslarını başarılı bir şekilde tamamlayan katılımcıların uygun pozisyonlara yerleştirilmesini sağlayan bir işleyiş yürütmektedir.

2.6.2. Hedef Kitlesi

Enstitü İstanbul İSMEK, toplumun tüm kesimine eşit olarak eğitim imkanı sunmayı hedeflemektedir. Yasal olarak 16 yaşını doldurmuş tüm bireyler sosyal statü, eğitim durumu, etnik yapısı veya cinsiyet farkı gözetmeksizin eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedir.

2.6.3. Etkinlik Alanları

İstanbul Büyükşehir Belediyesi bünyesindeki Enstitü İstanbul İSMEK, İstanbul’un 39 ilçesinde ücretsiz eğitim faaliyetleri yürütmektedir. Eğitimlerini 4 ana dala ayıran İSMEK, Mesleki ve Teknik, Kişisel Gelişim, Güzel Sanatlar, El Sanatları ve Zanaat başlıklarında 23 alanda faaliyetlerini sürdürmektedir. Enstitü İstanbul İSMEK’in web sitesinde yer alan bilgilere göre 2023-2024 eğitim döneminde toplam 23 alanda 933 Yüz Yüze Eğitim Programı, 257 Uzaktan Eğitim Programı bulunmaktadır. Eğitim merkezlerinin yanında 2 Kütüphane ve 1 Eğitim ve İstihdam Otobüsü tüm katılımcılara ücretsiz olarak hizmet vermektedir.

2019 yılına kadar sadece Yüz Yüze eğitim programları ile faaliyetlerini sürdüren İSMEK, COVID-19 salgını sonrası eğitim faaliyetlerini aksatmamak adına Uzaktan Eğitim Merkezini kurarak etkinlik alanını dijital ortamda genişletmiştir. Senkron ve asenkron olarak eğitim faaliyetlerini pandemi döneminde Uzaktan Eğitim Merkezi aracılığı ile sürdürmüş, pandemi sonrası ise yüzyüze eğitimleri yanında online eğitimleri ile de hizmetine devam etmeyi sürdürmüştür.

2.6.4. Eğitim Süreci ve Sunulan Hizmetler

Enstitü İstanbul İSMEK her yıl Eylül ayında eğitim kayıt dönemini başlatmaktadır. Katılımcılar 2022-2023 eğitim dönemine kadar İSMEK web sayfası üzerinden ön kayıtlarını yaptırabilmekteydi. 2023-2024 eğitim dönemi ile birlikte tüm kayıtlar İBB Portal ve İstanbul Senin uygulamaları üzerinden yapılmaya başlanmıştır. Uygulamalar üzerinden online olarak derslere ön kayıtlarını yaptıran katılımcılar tüm talepler toplandıktan sonra okul ve kurs yöneticileri ve öğretmenler tarafından aranmakta ve kayıtlarını kesin kayıta dönüştürmek için kimlik belgeleri ile birlikte kurs merkezlerine davet edilmektedir. Kesin kayıtların toplanması ile birlikte eğitim dönemi Ekim ayında başlamakta ve Haziran ayında sona ermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen müfredatlara uygun olarak verilen eğitimler yine müfredatta belirlenen tarihler içinde tamamlanmaktadır. Eğitim süreleri 3,5 ay ile 10 ay arasında değişmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı müfredatına göre düzenlenen kurslar yine bakanlık onayı ile tamamlanmakta ve başarılı olan katılımcılara tüm kurumlarda geçerli MEB onaylı sertifika verilmektedir. Katılımcılar bu sertifika ile uzmanlıklarını geliştirdiklerini tasdik etmekte ve iş başvurularında kurumlar tarafından kabul edilen geçerli bir sertifika almış olmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı müfredatına uygun olan kurslar dışında İSMEK kısa ve uzun süreli birçok farklı eğitim ve atölye çalışmaları düzenlemektedir. Bu kurslarda başarılı olarak katılımcılara kurs sonunda tamamen İSMEK tarafından düzenlenen kurs bitirme sertifikası veya katılım belgesi verilmektedir.

2.6.5. Uzmanlık Okulları Hakkında

Enstitü İstanbul İSMEK 1996 yılında 3 kurs merkezi ile birlikte başladığı eğitim faaliyetlerine küreselleşen dünyanın getirisi ve her geçen gün artan İstanbul nüfusu ve nitelikli istihdam ihtiyacı ile İstanbul ve kişilerin ihtiyaçlarını göz önüne alarak 2015 – 2016 yılları arasında yeni bir uygulamaya başlamıştır. Kurs merkezleri aracılığı ile verilen eğitim hizmetlerini firmaların talep ettikleri şekilde geliştirme ve yeniden yapılandırma çalışmaları kapsamında normal kurs merkezlerinden daha etkili olabilecek, katılımcıların kazandıkları yetenek ve bilgilerle çok daha kolay ve yetişmiş olarak istihdamına katkı

sağlayacak Uzmanlık Okullarını açmaya başlamıştır. İlk olarak Perakende Okulu, Fırıncılık ve Pastacılık Okulu, Mutfak Sanatları Okulu, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri Okulu hizmet vermeye başlamıştır (İBB Faaliyet Raporu, 2016).

Uzmanlık Okulları sektörün ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gelen talepler ile birlikte arttırılmaya başlanmıştır. Okullar ücretsiz sanat ve meslek eğitimleri ile birlikte eğitim merkezlerine göre daha ileri düzeyde eğitimler vermektedir. Pratik bilginin yanında katılımcılar okullarda direkt olarak aldıkları eğitimleri uygulama imkanı bulmaktadır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi istihdamı çok daha yüksek ve direkt olarak nitelikli iş gücüne katkı sağlayan okul projesi ile her geçen yıl faaliyet ve etki alanlarını arttırarak yeni kursiyerlere ulaşmıştır. Kursiyerler okullarda katılmak istedikleri programlara sadece online başvuru ile kabul edilmemektedir. İstedikleri uzmanlık dallarına okul müdürleri ve uzman öğretmenleri tarafından düzenlenen ayrı bir yeterlilik sınavı ile seçilmektedir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

2022-2023 eğitim döneminde Enstitü İstanbul İSMEK 15 Uzmanlık Okulu ile 634 programda 30.421 kursiyere hizmet vermiştir. Yıllar içerisinde hizmet kalitesinin ve koşullarının iyileşmesi adına bazı okulların hizmet verdiği ilçeler ve isimleri değiştirilmiş bazıları ise kapatılmıştır. Örneğin; Perakende Okulu, 2015 – 2016 döneminde açılmış, 2019-2020 döneminde kapatılmıştır. 2016-2017 eğitim döneminde Fatih ilçesinde açılan Bilişim, Muhasebe ve Finansman, Grafik Tasarım Okulu, 2019-2020 eğitim döneminde 3 farklı okul projesine dönüştürülmüş ve isimleri Fatih Bilişim Okulu, Fatih Grafik Tasarım Okulu, Fatih Muhasebe ve Finansman Okulu olarak ayrılmıştır. Fatih ilçesinde hizmet veren bu okullar 2022-2023 eğitim döneminde Bahçelievler İlçesine taşınmıştır (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

2022-2023 döneminde İstanbul'da aktif hizmet veren 15 Uzmanlık Okulu ise Kadıköy Müzik ve Gösteri Sanatları Okulu, Fatih Müzik ve Gösteri Sanatları Okulu, Bilişim Teknolojileri Okulu, Çocuk Gelişimi Okulu, Çolpan İlhan Moda Okulu, Dil Okulu, Fırıncılık ve Pastacılık Okulu, Grafik ve Teknik Tasarım Okulu, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri Okulu, İklimlendirme Okulu, İletişim ve Kişisel Gelişim Okulu, Muhasebe ve Finans Okulu, Bahçelievler Mutfak Sanatları Okulu, Maltepe Mutfak Sanatları Okulu, Türk-İslam Sanatları İhtisas Okulu'dur (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

Kadıköy ve Fatih Müzik ve Gösteri Sanatları Okulu: Müzik Okulları 2016-2017 eğitim döneminde hizmet vermeye başlamıştır. Türk Halk Müziğinin yanında Batı Müziği, Halk Oyunları, Enstrüman Çalma ve Repertuar Eğitimi, Şan eğitimi gibi birçok farklı branşta uzmanlık derecesinde eğitimler verilmektedir. Müzik ve Gösteri Sanatları Okullarında 15 yaş ve üzeri olma koşulu bulunmaktadır. Başvuran adaylar Okul Yöneticileri ve Uzman Eğitimci tarafından bir yetenek sınavına alınmaktadır. Yetenek sınavını başarı ile geçen adaylar eğitime kabul edilmektedir. Fatih Müzik ve Gösteri Sanatları Okulu'nda 9 sınıf; Kadıköy'de ise 19 sınıf bulunmaktadır. Sınıflardaki katılım sayıları branşlara göre farklılık göstermekle beraber ortalama 12-15 kişiliktir. 2020-2021 eğitim döneminde eğitimler pandemi nedeniyle yapılamamıştır. 2022-2023 eğitim döneminde 5059 kişi eğitimlerini tamamlamıştır. Verilen eğitim programları sayısı her sene değişmektedir. 2022-2023 eğitim döneminde 164 eğitim programı ile hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Bilişim Teknolojileri Okulu: Uzman Bilişim personeli ihtiyacının karşılanması adına nitelikli personel yetiştirilmesi için 2016-2017 eğitim döneminde kurulmuştur. İlk kurulduğunda Bilişim, Muhasebe ve Finansman, Grafik Tasarım Okulu olarak üç farklı alanda eğitim vermeye başlamıştır. 2019-2020 eğitim döneminde okul kendi alanlarına ayrılmış ve 3 farklı okul projesine dönüştürülerek daha nitelikli ve uzmanlık gerektiren bir şekilde dönüştürülmüştür. Bilişim Teknolojileri okulunda kendini bilişim alanında geliştirmek isteyen, meslek sahibi olmak isteyen, teorisini pratik bilgi ile pekiştirerek kariyerine bilişim alanında devam etmek veya yükselmek isteyen katılımcılar kabul edilmektedir. Dijital Pazarlama, Bilgisayar İşletmenliği, Yazılım, Web Tasarım gibi birçok farklı alanda eğitimler düzenlenmektedir. 2022-2023 eğitim döneminde 9 derslik ve 50 program ile 5100 katılımcıya hizmet vermiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Çocuk Gelişimi Okulu: Çocuk Gelişimi Okulu 2018-2019 eğitim döneminde hizmet vermeye başlamıştır. Okulun amacı çocuk gelişimi konusunda meslek edinmek isteyen bireylere, hali hazırda bu mesleği devam ettirmekte olan ve kendilerini geliştirmek isteyen katılımcılara ve ebeveynlere yönelik eğitimler düzenlemektir. Okulda çocuk gelişimi ve takibi, yaş ve gelişim özellikleri, uygun etkinlik planı hazırlama gibi kazanımlar üzerinde uzmanlık eğitimleri verilmektedir. Çocuk Gelişimi, Aile ve Tüketici Bilimleri, Geleneksel Oyunlar ve Zeka Oyunları, Öğretmenlik ve Öğretim gibi farklı branşlarda verilen eğitimler

sonucunda başarılı olan katılımcılar birçok kurum tarafından istihdam edilebilmektedir. Başarılı olan katılımcılar kreşler ve anaokullarında öğretmen yardımcılığı yapabilmekte, çocuk bakım personeli veya ara eleman olarak istihdam edilebilmektedir. 2022-2023 eğitim döneminde 5 derslik ve 25 program ile 1212 katılımcıya hizmet vermiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Çolpan İlhan Moda Okulu: 2016-2017 eğitim döneminde açılan Çolpan İlhan Moda Okulu sadece Türkiye’de değil dünyada da en önemli sektörlerden biri olan moda ve tekstil alanında uzmanlar yetiştirmektedir. Okulda yapılan tasarımlar İBB’nin ve dış firmaların birçok farklı projesinde sergilenmektedir. Teorik eğitimler yanında uygulamalı eğitimler de verilmektedir. Bilgisayarlı Modelistlik, Bilgisayarlı Stilistlik, Giyim ve Moda Tasarım, Kadın Giysileri Artistik Çizim gibi birçok farklı branşta eğitimler düzenlenmektedir. 2022-2023 eğitim döneminde 10 derslik ve 52 program ile 1382 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Dil Okulu: 2016-2017 eğitim döneminde farklı dil grupları ve seviyelerinde eğitimler vermeye başlanmıştır. Okul, 2021-2022 eğitim döneminde Şişli’ye taşınmıştır. Okulda belli seviyelerde eğitimler düzenlenmesinin dışında katılımcıların dil sınavlarına hazırlanması ve uzmanlık gerektiren alanlarda yetkinleşmesi yönünde eğitimler sunulmaktadır. Yurtdışında yeterli gelecek şekilde dil öğretmek hedeflediği için Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programını uygulamaktadır. Dil Okulu’nda İngilizce, Almanca, Fransızca gibi Batı dillerinin yanı sıra Kürtçe, Osmanlı Türkçesi, YDS Hazırlık, İngilizce Kitap Çeviri Eğitimi gibi programda eğitim hizmeti sunulmaktadır. 2022-2023 eğitim döneminde 15 derslik ve 66 program ile 4442 öğrenciye hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Fırıncılık ve Pastacılık Okulu: Enstitü İstanbul İSMEK çatısında altında açılan ilk okullardan biri olan Fırıncılık ve Pastacılık Okulu 2015-2016 eğitim döneminden itibaren Ekmek ve Unlu Mamuller sektörüne yönelik olarak MEB onaylı sertifikalar ile eğitimler vermektedir. Eğitimler uygulamalı olarak verilerek nitelikli iş gücünün yetişmesine katkı sağlamakta ve sektörün ihtiyacı olan eğitilmiş personel ihtiyacını karşılamaya çalışmaktadır. Okulda Butik Pastacılık, Ekmek Üretimi, Pastacı Çırağı, Pastacı Yardımcısı, Pizza Yapımı, Yaş Pasta Yapımı gibi birçok farklı programda eğitimler verilmektedir. Eğitim sonunda alınan MEB onaylı sertifika ile eğitimlere katılan kişiler kendi iş yerlerini açabilmekte veya iş yerlerinde istihdam edilebilmektedir. Fırıncılık ve Pastacılık Okulu,

2022-2023 eğitim döneminde 8 derslik ve 35 program ile 1958 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Grafik ve Teknik Tasarım Okulu: Kurulduğu dönemde Bilişim ve Muhasebe Okulu ile birlikte aynı çatı altında olan Grafik ve Teknik Tasarım Okulu, katılımcılara yeni teknolojiler ile görsel iletişim becerileri kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik eğitimler sunmaktadır. Uygulamalı olarak verilen bu eğitimler Grafik, İnşaat Teknolojisi, Harita-Kadastro ve Makine Teknolojisi gibi birçok farklı branşta sunulmaktadır. Teknik Çizim ve 3D Modelleme gibi eğitimler direkt olarak katılımcıların teoriyi pratikleştireceği ve nitelikli iş gücü fırsatı yaratmaktadır. 3D Max, AutoCAD, ZBrush gibi sektörde aranan niteliklere sahip programlar ile eğitimler verilmektedir. Grafik ve Teknik Tasarım Okulu, 2022-2023 eğitim döneminde 4 derslik ve 35 program ile 1014 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri Okulu: İlk açılan okullardan biri olan Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri Okulu, alanda çalışmak isteyen katılımcılara yönelik olarak hem pratik hem de uygulamalı eğitimler vermektedir. Kursu başarı ile tamamlayan katılımcılar kozmetik, cilt bakımı, saç şekillendirme, manikür-pedikür, epilasyon dahil olmak üzere tüm alanlarda istihdamda bulunabilmektedir. Güzellik merkezi veya salonu gibi yerlerde çalışmak isteyen katılımcılardan istenen MEB onaylı sertifikalar veren okul direkt olarak katılımcıların nitelikli bir şekilde istihdamına katkı sağlamaktadır. 2022-2023 eğitim döneminde 7 derslik ve 32 program ile 1092 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

İklimlendirme Okulu: İklimlendirme Okulu ilk faaliyetine 2019-2020 eğitim döneminde başlamıştır. Isıtma Soğutma Klima Araştırma ve Eğitim Vakfı (ISKAV) iş birliği ile açılan okul sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikli kişiler yetiştirme amacı ile kurulmuştur. Okulun verdiği eğitimler iklimlendirme sektöründe iş bulmak isteyen 18-40 yaş arası bireyleri hedef almaktadır. Okulun hedef kitlesi mesleği olmayan veya meslek değiştirmek isteyen gençlerden oluşmaktadır. Temel eğitimi verilen katılımcılar ISKAV ve İBB işbirliği ile sektörde çalışma fırsatı bulmaktadır. Başarılı bir şekilde eğitimlerini tamamlayan katılımcılar aynı sektörde teknik eleman olarak istihdam edilmektedir. 2022 – 2023 eğitim döneminde 8 derslik ve 1 program ile 33 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporlarından derlenmiştir). Bu araştırmada İklimlendirme Okulu'na yer

verilmemiştir. Çünkü İklimlendirme Okulu'nda görevli öğretmenler ISKAV tarafından yönlendirilmekte olup değişiklik göstermektedir.

İletişim ve Kişisel Gelişim Okulu: İletişim ve Kişisel Gelişim Okulu, iş hayatında ve sosyal hayatta etkili ve doğru bir iletişim kurabilme, yeni yaratıcı fikirler ortaya çıkarabilme ve kişisel farkındalıklarını arttırmaya yönelik eğitim hizmeti vermektedir. Okulun eğitim programında Beden Dili, Dijital Radyo Yayıncılığı, Diksiyon, Drama, Editörlük, Kişisel Gelişim, Liderlik, Radyo Programcılığı, Senaryo Yazarlığı gibi farklı eğitimler yer almaktadır. Eğitimleri başarıyla tamamlayan katılımcılar kendi işlerini yönetebilecekleri gibi mevcutta görev aldıkları sektörlerde de kendilerini geliştirme imkanı yakalamaktadır. Okulda, 2022-2023 eğitim döneminde 6 derslik ve 37 program ile 2933 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

Muhasebe ve Finans Okulu: Muhasebe ve Finans Okulu, sektörün ihtiyacı doğrultusunda bu alanda nitelikli çalışanlar yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Mesleğini geliştirmek isteyen veya meslek sahibi olmak isteyen katılımcılara yönelik olarak teorik ve uygulamalı eğitimler verilmektedir. Okulda ileri seviye muhasebe branşlarının yanında uzmanlık seviyesinde eğitimler verilmektedir. Bilgisayarlı Muhasebe Uygulamaları: LUCA, Bütçeleme ve Raporlama, Dış Ticaret Uzmanlığı, Genel Muhasebe, Muhasebe Denetimi, UFRS (Uluslararası Finansal Raporlama Standartları) gibi birçok programda eğitim bulunmaktadır. 2022-2023 eğitim döneminde 4 derslik ve 27 program ile 1194 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

Bahçelievler ve Maltepe Mutfak Sanatları Okulu: İlk açılan okullardan biri olan Bahçelievler Mutfak Sanatları Okulu ardından artan talepler doğrultusunda aynı görevi sürdüren ikinci okul Maltepe'de 2021-2022 eğitim döneminde açılmıştır. Okullarda Aşçı Çırağı, Kebapçı, Izgaracı, Dönerci, Türk Mutfağı, Mezeci gibi birçok farklı ihtiyaç alanına göre eğitimler verilmektedir. Okullarda Dünya Mutfağı, Geleneksel Türk Mutfağı, Osmanlı Saray Mutfağı gibi ana branşların yanında birçok farklı atölye (Turşu Yapımı, Sütlü Tatlı, Kek Çeşitleri, Smoothie İçecekler Yapımı) çalışması yapılmaktadır. 2022-2023 eğitim döneminde Bahçelievler'de 6, Maltepe'de 5 derslik ve 68 program ile 3882 katılımcıya hizmet verilmiştir (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

Türk-İslam Sanatları İhtisas Okulu: 2016-2017 eğitim döneminde hizmet vermeye başlayan Türk-İslam Sanatları İhtisas Okulu geleneksel sanatların tanıtılması ve modern

bir anlayışla harmanlanarak teorik ve uygulamalı bir şekilde eğitim verilmesi üzerine kurulmuştur. Katılımcılar belirli aralıklarla kendi alanlarına uzmanlaşmış zanaatkarlar ile eğitim çalışmaları gerçekleştirmektedir. Bilinen sanatların aksine unutulmaya yüz tutan Türk-İslam sanatları da öğretilmektedir. Katılımcılar programlardan mezun olduktan sonra kendi atölyelerini işletebilir veya aynı sektörde farklı firmalarda istihdam edilebilmektedir. Ahşap Boyama, Bilimsel Bitki Çizimi, Cam Süsleme, Çini, Ebru, Hüsn-i Hat, Kaligrafi, Minyatür ve Seramik gibi birçok farklı programda eğitimler verilmektedir. 2022 – 2023 eğitim döneminde 20 derslik ve 42 program ile 1120 katılımcıya hizmet verilmiştir. (İBB Faaliyet Raporu, 2022).

2.7. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında, yetişkin eğitimi alanında yapılmış yöneticilerin liderlik tarzları ve liderlik tarzlarının öğretmenlere etkisiyle ilgili alanyazında yer alan ve araştırma sırasında referans görevi gören çalışmalara yer verilmiştir.

Şükriye Yılmaz'ın, evrenini İstanbul Anadolu Yakası'ndaki Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan 142 öğretmenin oluşturduğu, "Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Çalışanların Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişki" başlıklı araştırmasında, yöneticilerin sergilediği liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmada, Halk Eğitim Merkezi yöneticilerinin liderlik davranışları ile 142 öğretmenin motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

İnan Deniz Erguvan, "Yetişkin Eğitimi Yöneticilerinin Yöneticilik Yeterliliklerinin Belirlenmesi" isimli yüksek lisans araştırmasında, 33 Halk eğitim Merkezi ile 7 üniversitedeki SEM'de görevli toplam 70 yöneticinin yönetim sürecinde liderlik yeterliliklerini ne seviyede sergilediklerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan 70 yöneticinin görüşlerinin planlama ve değerlendirme alt boyutlarında yöneticilerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yeliz Şeker'in, "İstanbul İli Anadolu Yakası Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kişisel Özellikleri ile İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada,

15 Halk Eğitim Merkezinde görev yapan 70 yönetici çalışmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, yöneticilerin iş tatmin düzeylerinde farklılıklar görülmektedir.

Hakkı Çakır'ın 2017 yılında yapmış olduğu “İSMEK Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinin temel amacı, İSMEK Hayat Boyu Öğrenme Merkezinde görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmaya 354 İSMEK öğretmeni katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, görev kültürü öğretmenler arasında yüksek düzeydedir. İSMEK öğretmenlerinin iş motivasyonları ile örgüt kültürü alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki sonucuna varılmıştır.

Nisa Altunay (2022), “Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezinde, Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapmakta olan 225 öğretmenin algılarına göre, halk eğitim merkezi müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgütlerin özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin etkileşimci liderlik yerine, öğretmenlerin özerkliğini yükselten dönüşümsel liderlik özellikleri sergileyen bir yönetici ile çalışmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Dönüşümsel liderlik tarzını benimseyen müdürlerle çalışmayı tercih eden öğretmenler hakkında bulguların örgütsel öğrenmeleri pekiştirdiği görülmektedir.

Bahar Yazıcı'nın 2022 yılında hazırlamış olduğu “Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezinde, halk eğitim merkezi yöneticilerinin yönetsel davranışlarını öğrenen örgütlerdeki liderlik davranışları kapsamında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan 12 merkez yöneticisi oluşturmaktadır. İlgili araştırmanın sonucuna göre, müdürlerin yaptığı uygulamaların eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir. Yöneticiler ile çalışanların ortak karar verebilmelerine yönelik eğitimlere düzenlenmesi ve aynı şekilde yöneticilerin ve çalışanların günümüzün gerektirdiği teknolojiyi iş hayatında aktif bir şekilde kullanmalarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Lokman Yılmaz'ın, “Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)” adlı araştırmasında; Halk Eğitimi

Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, Halk Eğitimi Merkezinde görev yapan 254 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin, yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları gerçekleştirme düzeylerine “her zaman katılıyorum” şeklinde değerlendirdikleri anlaşılmıştır.



3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma deseni, araştırmanın katılımcı grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada, ilk olarak uzmanlık okullarında görevli öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi maksadıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modellerinin amacı, geçmiş veya var olan durumları mevcuttaki şekliyle betimlemektir. Araştırmanın konusu olan olay, birey veya nesne kendi koşulları dahilinde olduğu gibi tanımlanır ve değiştirme, etkileme çabasına girilmez. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını, derecesini belirlemeyi amaçlar. Araştırma sonucunda ulaşılan ilişkilerde net bir neden-sonuç ilişkisi kurulamaz. Sadece bu yönde verdiği birtakım ipuçlarıyla değişken durumlarının bilinmesiyle bir diğer değişkenin yorumlanmasında faydalı olabilir (Karasar, 1991).

3.2. Katılımcı Grup

Araştırmanın katılımcı grubunu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı 14 Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okulunda 2022-2023 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 155 öğretmen oluşturmaktadır. Google Form aracılığıyla oluşturulan veri toplama aracı öğretmenlere mail aracılığıyla iletilmiş olup 155 yanıt alınmış ve bu grup çalışmanın katılımcı grubunu oluşturmuştur. Araştırma bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi formuna ait bulgular aşağıdaki Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3*Bağımsız değişkenlerle ilgili bulgular*

Bulgular	Kategori	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	87	56,1
	Erkek	68	43,9
	Toplam	155	100,0
Yaş	18-24	3	1,9
	25-34	61	39,4
	35-44	68	43,9
	45-54	23	14,8
	Toplam	155	100,0
Eğitim Durumu	Lise, ön lisans	18	11,6
	Lisans	88	56,8
	Yüksek lisans, doktora	49	31,6
	Toplam	155	100,0
Meslekteki Toplam Hizmet Süresi	1-5	30	19,4
	6-10	57	36,8
	11-15	38	24,5
	16-20	20	12,9
	21 ve üzeri	10	6,5

	Toplam	155	100,0
Uzmanlık Okulundaki Hizmet Süresi	4 yıl altında	80	51,6
	4 yıl ve üzeri	75	48,4
	Toplam	155	100,0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla iki farklı ölçek ve bir araştırma bağımsız değişkenlere ilişkin bilgi formu içeren bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçekler Akan, Yıldırım, Yalçın (2014) tarafından geliştirilmiş Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ve Üstüner (2009) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği'dir. Ölçme araçlarının araştırmada kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi formunda ise öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, kıdem ve okul hizmet sürelerini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Araştırma bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi formu ve ölçekler, Google Form uygulaması aracılığıyla öğretmenlere iletilmiştir.

3.3.1. Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği

Akan, Yıldırım, Yalçın (2014) tarafından geliştirilmiş Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği (OMLSÖ) otuz beş (35) maddeden oluşmaktadır. Akan, Yıldırım, Yalçın (2014) tarafından ifade edildiği üzere ölçek, her biri ayrı ayrı değerlendirilen üç boyuttan oluşmaktadır. Dönüşümcü liderlik olarak isimlendirilen birinci boyutta 1,4,6,8,10,11,14,15,16,19,20,22,23,24,25,27,30,32,34,35 numaralı yirmi madde; serbest bırakıcı liderlik olarak isimlendirilen ikinci boyutta 2,9,12,13,17,26,31,33 numaralı olmak üzere sekiz madde; sürdürümcü liderlik olarak isimlendirilen boyutta 3,5,7,18,21,28,29 olmak üzere yedi madde bulunmaktadır. 5'li likert tipinde geliştirilen dönüşümcü liderlik boyutundan alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100; serbest bırakıcı liderlik boyutundan alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 40; sürdürümcü liderlik

ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 35'tir. OMLSÖ her bir boyutun ayrı bir ölçek olarak değerlendirildiği bir ölçektir (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014, s. 410).

Ölçek geliştiriciler tarafından ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayısını tespit etmek amacıyla ölçeğin herbir alt boyutunun Cronbach-alfa katsayısı, Spearman-Brown katsayısı ve test-tekrar test katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach-alfa katsayıları dönüşümcü liderlikte 0,96, sürdürümcü liderlikte 0,85, serbest bırakıcı liderlikte ise 0,82 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Üstüner (2009) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği 5'li likert tipindedir. 17 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan 85'tir. Ölçek geliştirici tarafından ölçeğin Cronbach-alpha ve test tekrar test hesaplamaları yapılmış olup Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı "0,96" olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma konusunun belirlenmesinin ardından araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak ölçekler taranmış incelenmiştir. Araştırmaya uygun ölçeklerin belirlenmesinin ardından ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın yapılacağı İstanbul Büyükşehir Belediyesi Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü'nden resmi yazışmalar ile onay alınmıştır. Yeditepe Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Etik Kurulu Komisyonu'ndan araştırmacı tarafından etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan araştırma bağımsız değişkenlere ilişkin bilgi formu ve diğer ölçeklerle birlikte bir veri toplama aracı oluşturulmuştur. Veri toplama aracının öğretmenlere hızlı ulaşabilmesi ve çözümlenebilmesi amacıyla veri toplama aracı Google Form aracılığıyla dijital bir form haline getirilmiş olup katılımcılara araştırmanın amacı ve gizlilik ile ilgili bilgi verilerek mail yoluyla iletilmiştir. Araştırmaya 14 uzmanlık okulundaki 192 öğretmenden 155'i katılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlere veri toplama aracının uygulanması tamamlandıktan sonra ulaşılan veriler Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı (SPSS, Statistical Package for the Social Sciences) 26.0 aracılığıyla çözümlenmiştir. Ulaşılan verilerin hangi tür çözümlene teknikleri ile analiz edileceğini belirlemek amacıyla ölçme araçlarından elde edilen değerlerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılama durumu sorgulanmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilceği yerlerde yaş, eğitim durumu ve meslekteki hizmet süresine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tüm değişkenlere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süresi ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine Bağımsız Gruplar için t Testi (Independent Samples t Test) uygulanmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunan durumlarda bu farklılıkların neden kaynaklandığını belirlemek amacıyla PostHoc Testler kullanılmıştır. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin tespiti için birbirleriyle olan korelasyonuna Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Katsayısı kullanılarak bakılmıştır. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerin algılarını tanımlamak için betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri belirlenmiş ve yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenerek analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Ölçeklere Ait Normal Dağılım Analizi

Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ve bağımsız değişkenlere ilişkin bilgilerle arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla uygulanacak olan analiz tiplerinde parametrik veya parametrik olmayan testlerin hangilerinin tercih edilebileceğini tespit edebilmek amacıyla normallik analizi yapılmıştır. Normallik analizinin yapılmasından sonra elde edilecek sonuca karar verilebilmesi amacıyla ölçeğin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Normal dağılım varsayımının karşılanması için çarpıklık ve basıklık katsayısının ± 2 sınırları içerisinde olması, elde edilen verilerin normal dağılımdan büyük ölçüde sapmadığını ve dağılımın normal olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2010). Ölçeklere ait değerler aşağıda yer alan Tablo 4 ve Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 4

Okul müdürleri liderlik stili ölçeği alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri

Alt Boyut	N	Skewness	Kurtosis
Serbest Bırakıcı Liderlik	155	0,841	0,389
Dönüşümcü Liderlik	155	-0,767	-0,072
Sürdürümcü Liderlik	155	0,318	-0,023

Tablo 5

Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri

Ölçek	N	Skewness	Kurtosis
Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği	155	-0,531	-0,422

Yukarıdaki tablolarda araştırmada kullanılmış olan ölçeklere ve ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri verilmiştir. Elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 referans değerleri arasında olduğundan dolayı ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılım varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir.

4.2. Ölçeklere Ait Güvenirlik Analizi

Ölçeklerin güvenilirliğine Cronbach Alfa tekniğiyle bakılmıştır. Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeğine ait analize dair Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarda Cronbach Alfa katsayısının 0,60 ve üzeri verilerine ulaşılması ölçeğin güvenilir olduğu sonucunu kanıtlamaktadır (Cronbach, 1951). Ölçeklere ait güvenilirlik analizleri aşağıdaki Tablo 6 ve Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 6

Okul müdürleri liderlik stili ölçeği alt boyutlarına ait güvenilirlik analizi

Alt Boyut	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Serbest Bırakıcı Liderlik	0,901	8
Dönüşümcü Liderlik	0,977	20

Sürdürümcü Liderlik	0,693	7
---------------------	-------	---

Tablo 7

Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeğine ait güvenilirlik analizi

Ölçek	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği	0,972	17

Yukarıdaki tablolarda araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin cronbach alpha değerleri verilmiştir. Söz konusu değerlere bakıldığında, araştırmada kullanılan ölçeklerin yeterli güvenilir düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.3. Enstitü İstanbul İSMEK Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları aşağıdaki Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri

Ölçek Alt Boyutları	n	Ort.	Sd.
Serbest Bırakıcı Liderlik	155	1,97	0,82
Dönüşümcü Liderlik	155	3,89	0,87
Sürdürümcü Liderlik	155	2,59	0,78

Ölçek alt boyutlarına ilişkin dağılımlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin en fazla ($3.93 \pm 0,866$) “dönüşümcü liderlik stilini” en az da ($1,95 \pm 0,811$) “serbest bırakıcı liderlik” stili ortaya koydukları görülmektedir. “Sürdürümcü liderlik” stilini ise orta düzeyde

(2,63±0,719) gösterdikleri görülmektedir. Bulgulara göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini gösterme düzeylerinin (3.93±0,866), sürdürümcü liderlik (2,63±0,719) ve serbest bırakıcı liderlik (1,95±0,811) stillerinden daha fazla olduğu sonucuna varılabilir. Bu bulgular bağlamında, Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticileri dönüşümcü liderlik stilini “katılıyorum” düzeyinde, sürdürümcü liderlik stilini “kararsızım” düzeyinde, serbest bırakıcı liderlik stilini ise “katılmıyorum” düzeyinde gösterdikleri ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin dönüşümcü liderlik stili ölçeğinde en fazla “Kaygılarımızı dinler ve önemser” ifadesine en az “Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar” ifadesine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlarından serbest bırakıcı liderlikte ise öğretmenlerin en yüksek ortalama ile “Okul içinde çok fazla görünmez” ve “Karar vermekten kaçınır” ifadelerine katıldıkları en az ise “Bize yol ve yöntem göstermez” ifadesine katıldıkları ortaya çıkmıştır. Üçüncü alt boyut olan sürdürümcü liderlikte ise öğretmenlerin en fazla “Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar” en az ise “Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır” ifadesine katıldıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

4.4. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Bulgular

Elde edilen bulgulara göre Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Öğretmen algılarına göre örgütsel bağlılık gerçekleştirme düzeyi

Düzyey	n	%
Düşük	29	18,71
Orta	98	63,23
Yüksek	28	18,06
Toplam	155	100,00

Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği (2009)'nde ölçek sahibi, ölçek sonunda ulaşılan yüksek puanın örgütsel bağlılığın yüksek olduğu; düşük puanın ise örgütsel bağlılığın düşük olduğu anlamına geldiğini ifade etmektedir.

Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel bağlılık ölçeği tanımlayıcı istatistik verilerine göre öğretmenler en çok “Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor” ve “Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısı olduğunu düşünüyorum” ifadelerine en az ise “Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim” ifadesine katıldığı ortaya çıkmıştır.

4.5. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okuldaki hizmet süresi, meslekteki toplam hizmet süresi) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 10'da okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin karşılaştırılması verilmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak Bağımsız Gruplar için t Testi (Independent Samples t Test) kullanılmıştır.

Tablo 10

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyutları	Cinsiyet	n	Ort.	Sd.	t	p
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	87	1,97	0,82	0,354	p>0,05
	Erkek	68	1,92	0,80		
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	87	3,89	0,87	-0,724	p>0,05
	Erkek	68	3,99	0,87		
Sürdürümcü Liderlik	Kadın	87	2,59	0,78	-0,901	p>0,05
	Erkek	68	2,69	0,64		

Serbest bırakıcı liderlik puanı kadın katılımcılarda $1,97\pm 0,82$, erkek katılımcılarda $1,92\pm 0,80$ olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Dönüşümcü liderlik puanı kadın katılımcılarda $3,89\pm 0,87$, erkek katılımcılarda $3,99\pm 0,87$ olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Sürdürümcü liderlik puanı kadın katılımcılarda $2,59\pm 0,78$, erkek katılımcılarda $2,69\pm 0,64$ olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 11’de okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaş grupları değişkenine ilişkin karşılaştırılması verilmiştir. Yaş değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 11

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaş grupları değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyutları	Yaş Grubu	N	Ort.	Sd.	F	p
Serbest Bırakıcı Liderlik	25-34 yaş	64	1,93	0,84	1,032	>0,05
	35-44 yaş	68	2,03	0,82		
	45-54 yaş	23	1,76	0,66		
	Toplam	155	1,95	0,81		
Dönüşümcü Liderlik	25-34 yaş	64	3,90	0,97	2,784	>0,05
	35-44 yaş	68	3,84	0,82		
	45-54 yaş	23	4,32	0,58		
	Toplam	155	3,93	0,87		
Sürdürümcü Liderlik	25-34 yaş	64	2,60	0,71	0,288	>0,05
	35-44 yaş	68	2,68	0,71		
	45-54 yaş	23	2,57	0,81		
	Toplam	155	2,63	0,72		

Serbest bırakıcı liderlik puanı yaş grubu 25-34 yaş olan katılımcılarda $1,93\pm 0,84$, yaş grubu 35-44 yaş olan katılımcılarda $2,03\pm 0,82$, yaş grubu 45-54 yaş olan katılımcılarda

1,76±0,66 olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Dönüşümcü liderlik puanı yaş grubu 25-34 yaş olan katılımcılarda 3,90±0,97, yaş grubu 35-44 yaş olan katılımcılarda 3,84±0,82, yaş grubu 45-54 yaş olan katılımcılarda 4,32±0,58 olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Sürdürümcü liderlik puanı yaş grubu 25-34 yaş olan katılımcılarda 2,60±0,71, yaş grubu 35-44 yaş olan katılımcılarda 2,68±0,71, yaş grubu 45-54 yaş olan katılımcılarda 2,57±0,81 olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 12’de okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine ilişkin karşılaştırılması verilmiştir. Eğitim durumu değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 12

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	Ort.	Sd.	F	p
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lise Ön lisans	18	4,45	0,70	1,08	>0,05
	Lisans	88	3,88	0,89		
	Y. Lisans Doktora	49	3,84	0,82		
	Toplam	155	3,93	0,87		
Dönüşümcü Liderlik	Lise Ön lisans	18	1,72	0,80	3,725	<0,05
	Lisans	88	1,95	0,80		
	Y. Lisans Doktora	49	2,04	0,84		
	Toplam	155	1,95	0,81		
Sürdürümcü Liderlik	Lise Ön lisans	18	2,69	0,97	0,152	>0,05
	Lisans	88	2,61	0,65		
	Y. Lisans Doktora	49	2,66	0,75		
	Toplam	155	2,63	0,72		

Serbest bırakıcı liderlik puanı eğitim durumu Lise ve Ön Lisans olan katılımcılarda $4,45 \pm 0,70$, eğitim durumu Lisans olan katılımcılarda $3,88 \pm 0,89$, eğitim durumu Yüksek Lisans ve Doktora olan katılımcılarda $3,84 \pm 0,82$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Dönüşümcü liderlik puanı eğitim durumu Lise ve Ön Lisans olan katılımcılarda $1,72 \pm 0,80$, eğitim durumu Lisans olan katılımcılarda $1,95 \pm 0,80$, eğitim durumu Yüksek Lisans ve Doktora olan katılımcılarda $1,95 \pm 0,81$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Lise ve önlisans mezunu öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili algıları diğer gruplara göre daha düşük çıkmıştır.

Sürdürümcü liderlik puanı eğitim durumu Lise ve Ön Lisans olan katılımcılarda $2,69 \pm 0,97$, eğitim durumu Lisans olan katılımcılarda $2,61 \pm 0,65$, eğitim durumu Yüksek Lisans ve Doktora olan katılımcılarda $2,66 \pm 0,75$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 13'te okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin meslekte hizmet süreleri değişkenine ilişkin karşılaştırılması verilmiştir. Hizmet süresi değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 13

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyutları	Meslekte Hizmet Süresi	n	Ort.	Sd.	F	p
Serbest Bırakıcı Liderlik	1-5 yıl	30	1,78	0,61	0,652	>0,05
	6-10 yıl	57	1,99	0,91		
	11-15 yıl	38	2,08	0,89		
	16-20 yıl	20	1,87	0,69		
	21 yıl ve üzeri	10	1,93	0,73		

Dönüşümcü Liderlik	1-5 yıl	30	4,02	0,87	0,206	>0,05
	6-10 yıl	57	3,89	0,87		
	11-15 yıl	38	3,88	0,92		
	16-20 yıl	20	4,04	0,74		
	21 yıl ve üzeri	10	3,93	0,99		
Sürdürümcü Liderlik	1-5 yıl	30	2,60	0,65	0,604	>0,05
	6-10 yıl	57	2,71	0,74		
	11-15 yıl	38	2,61	0,78		
	16-20 yıl	20	2,63	0,72		
	21 yıl ve üzeri	10	2,34	0,60		

Serbest Bırakıcı Liderlik puanı Meslekte Hizmet Süresi 1-5 yıl olan katılımcılarda $1,78 \pm 0,61$, 6-10 yıl olan katılımcılarda $1,99 \pm 0,91$, 11-15 yıl olan katılımcılarda $2,08 \pm 0,89$, 16-20 yıl olan katılımcılarda $1,87 \pm 0,69$, 21 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $1,93 \pm 0,73$ olarak bulunmuştur. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Dönüşümcü Liderlik puanı Meslekte Hizmet Süresi 1-5 yıl olan katılımcılarda $4,02 \pm 0,87$, 6-10 yıl olan katılımcılarda $3,89 \pm 0,87$, 11-15 yıl olan katılımcılarda $3,88 \pm 0,92$, 16-20 yıl olan katılımcılarda $4,04 \pm 0,74$, 21 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $3,93 \pm 0,99$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sürdürümcü Liderlik puanı Meslekte Hizmet Süresi 1-5 yıl olan katılımcılarda $2,60 \pm 0,65$, 6-10 yıl olan katılımcılarda $2,71 \pm 0,74$, 11-15 yıl olan katılımcılarda $2,61 \pm 0,78$, 16-20 yıl olan katılımcılarda $2,63 \pm 0,72$, 21 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $2,34 \pm 0,60$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 14'te okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süreleri değişkenine ilişkin karşılaştırılması verilmiştir. Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süresine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak Bağımsız Gruplar için t Testi (Independent Samples t Test) kullanılmıştır.

Tablo 14

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek Alt Boyutları	EİİHS	n	Ort.	Sd.	t	p
Serbest Bırakıcı Liderlik	4 yıl altında	80	1,84	0,67	-1,835	>0,05
	4 yıl ve üzeri	75	2,07	0,93		
Dönüşümcü Liderlik	4 yıl altında	80	4,07	0,80	1,98	<0,05
	4 yıl ve üzeri	75	3,79	0,92		
Sürdürümcü Liderlik	4 yıl altında	80	2,65	0,69	0,348	>0,05
	4 yıl ve üzeri	75	2,61	0,75		

Serbest Bırakıcı Liderlik puanı Enstitü İstanbul İSMEK'te Hizmet Süreleri 4 yıl altında olan olan katılımcılarda $1,84 \pm 0,67$, 4 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $2,07 \pm 0,93$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Dönüşümcü Liderlik puanı Enstitü İstanbul İSMEK'te Hizmet Süreleri 4 yıl altında olan olan katılımcılarda $4,07 \pm 0,80$, 4 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $3,79 \pm 0,92$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu farklılığın 4 yıl altında çalışan öğretmenlere ilişkin puan ortalamalarının yüksek olmasından kaynaklandığı gözlemlenmiştir.

Sürdürümcü Liderlik puanı Enstitü İstanbul İSMEK'te Hizmet Süreleri 4 yıl altında olan olan katılımcılarda $2,65 \pm 0,69$, 4 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $2,61 \pm 0,75$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

4.6. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okuldaki hizmet süresi,

meslekteki toplam hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir sorusuna yanıt aranmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 15'te Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının cinsiyet değişkenine ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak Bağımsız Gruplar için t Testi (Independent Samples t Test) kullanılmıştır.

Tablo 15

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Cinsiyet	N	Ort.	Sd.	t	p
Örgütsel Bağlılık	Kadın	85	3,45	1,01	0,354	>0,05
	Erkek	68	3,52	1,05		

Örgütsel bağlılık puanı kadın olan katılımcılarda $3,45 \pm 1,01$, erkek olan katılımcılarda $3,52 \pm 1,05$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 16'da Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının yaş grupları değişkenine ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Yaş grupları değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 16

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yaş grupları değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Yaş Grubu	n	Ort.	Sd.	F	p	Anlamlı Farklılık
Örgütsel Bağlılık	25-34 yaş	64	3,39	1,09	3,206	<0,05	25-34 yaş grupları ile 45-54 yaş grupları arasındadır.
	35-44 yaş	68	3,41	1,00			
	45-54 yaş	23	3,98	0,76			
	Toplam	155	3,49	1,02			

Örgütsel bağlılık puanı yaş grubu 25-34 yaş olan katılımcılarda $3,39 \pm 1,09$, 35-44 yaş olan katılımcılarda $3,41 \pm 1,00$, 45-54 yaş olan katılımcılarda $3,98 \pm 0,76$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu farklılığın 25-34 yaş grubu ile 45-54 yaş grubu puanları arasındaki farktan kaynaklandığı gözlemlenmiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 17’de Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının eğitim durumu değişkenine ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Eğitim durumu değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 17

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	Ort.	Sd.	F	p
Örgütsel Bağlılık	Lise Ön lisans	18	3,98	1,06	2,468	>0,05
	Lisans	88	3,44	1,05		
	Y. Lisans Doktora	49	3,39	0,92		
	Toplam	155	3,49	1,02		

Örgütsel bağlılık puanı eğitim durumu lise-önlisans olan katılımcılarda $3,98 \pm 1,06$, eğitim durumu Lisans olan katılımcılarda $3,44 \pm 1,05$, eğitim durumu Yüksek Lisans ve Doktora olan katılımcılarda $3,39 \pm 0,92$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 18’de Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının meslekte hizmet süreleri değişkenine ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Meslekte hizmet süreleri değişkenine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak ANOVA kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 18

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının meslekte hizmet süreleri değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Meslekte Hizmet Süresi	n	Ort.	Sd.	F	p
Örgütsel Bağlılık	1-5 yıl	30	3,68	1,08	1,519	>0,05
	6-10 yıl	57	3,36	0,97		
	11-15 yıl	38	3,30	1,08		
	16-20 yıl	20	3,78	0,90		
	21 yıl ve üzeri	10	3,81	0,97		
	Toplam	155	3,49	1,02		

Örgütsel bağlılık puanı meslekte hizmet süresi 1-5 yıl olan katılımcılarda $3,68 \pm 1,08$, meslekte hizmet süresi 6-10 yıl olan katılımcılarda $3,36 \pm 0,97$, meslekte hizmet süresi 11-15 yıl olan katılımcılarda $3,30 \pm 1,08$, meslekte hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $3,81 \pm 0,97$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 19'da Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süreleri değişkenine ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet sürelerine ilişkin karşılaştırmalar analiz yöntemi olarak Bağımsız Gruplar için t Testi (Independent Samples t Test) kullanılmıştır.

Tablo 19

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süreleri değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	EİİHS	n	Ort.	Sd.	t	p
Örgütsel Bağlılık	4 yıl altında	80	3,59	1,03	1,24	>0,05
	4 yıl ve üzeri	75	3,38	1,00		

Örgütsel bağlılık puanı Enstitü İstanbul İSMEK'te Hizmet Süreleri 4 yıl altında olan katılımcılarda $3,59 \pm 1,03$, 4 yıl ve üzeri olan katılımcılarda $3,38 \pm 1,00$ olarak bulunmuş olup, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

4.7. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgüte bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yanıt aranmıştır. Bu maksatla birbirleriyle olan korelasyonlarına bakılmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 20'de öğretmenlerin algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasındaki ilişki analizi verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasındaki korelasyon

	Serbest Bırakıcı Liderlik	Sürdürücü Liderlik	Örgütsel Bağlılık
Dönüşücü Liderlik	-,825**	-,495**	,651**
Serbest Bırakıcı Liderlik		,650**	-0,456**
Sürdürücü Liderlik			-,221**

Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik puanları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ($r:0,651$; $p<0,01$) pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik puanları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ($r:-0,456$; $p<0,01$) negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik puanları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ($r:-,221$; $p<0,01$) negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde, çalışmanın alt problemleriyle ilgili bulgular alanyazındaki bulgular ile birlikte tartışılmaktadır.

Ulaşılan bulgular ışığında Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenleri, okul yöneticilerinin uzmanlık okulu içerisinde sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili davranışlarından daha fazla olarak dönüşümcü liderlik stili davranışları göstermektedir.

Araştırma sonucundan elde edilen örgütsel bağlılık algısı yüksek olan Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin dönüşümcü liderlik algısının yüksek olduğu bulgusundan yola çıkılarak öğretmenlerin serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderliği benimseyen okul yöneticilerinden ziyade dönüşümcü liderlik stilini sergileyen yöneticilerle çalışmayı tercih ettikleri sonucuna varılabilir.

Araştırmanın birinci alt probleminde, Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim düzeylerine, meslekteki hizmet süresi, görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre değişmekte midir sorusuna yanıt aranmıştır. Cinsiyet bağımsız değişkeninde anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Alanyazında yer alan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmada elde edilen bulguların benzeri ve farklı çalışmaların olduğu görülmüştür. Cesur (2009) yaptığı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre serbest bırakıcı liderlik puanlarının anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Bu farklılık erkeklerin puanlarının yüksek olmasından kaynaklıdır. Bu araştırmada serbest bırakıcı liderlik stilinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stillerini algılamada öğretmenlerin yaşına ve meslekte hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin, Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet süreleri ve eğitim durumları göz önünde bulundurulduğunda dönüşümcü liderlik stili alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Okulda yeni çalışmaya başlamış 4 yıl altı süreli öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stilini algılamasının 4 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlere kıyasla daha

yüksek olmasının nedeni kurumda göreve yeni başlamış öğretmenlerin yeniliği ve değişimi algılamalarının daha yüksek olmasından kaynaklı olabilir. Burns, modern örgütlerde değişim ve dönüşümü vizyoner bir bakış açısıyla destekleme yeteneğinin yalnızca dönüşümcü liderlik stiline sahip yöneticilerde bulunduğunu söylemektedir. Okulda göreve yeni başlamış öğretmenlerin diğer öğretmenlere kıyasla yeniliğe daha açık olmalarından kaynaklı dönüşümcü liderlik stilini algılama düzeyleri daha yüksek olabilir. Lise ve ön lisans mezunu öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algısı lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışmanın, Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyleri, meslekteki hizmet süresi, çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre değişmekte midir sorusuna ikinci alt problemde yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin değişiklik göstermesinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Farklılık 25-34 yaş grupları ile 45-54 yaş grupları arasındadır. 45-54 yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri 25-34 yaş grubunda yer alan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu farklılığın 45-54 yaş grubundaki öğretmenlerin, ülkemizin yaşam koşulları gereği taşıdıkları sorumlulukları sebebiyle sahip oldukları işlerini kaybetmeme isteğinden olabileceği öngörülmektedir. 25-34 yaş grubundaki öğretmenlerin, örgüte karşı daha düşük sorumluluk duymaları sebebiyle meslekte ilerleyen süreçlerde farklı kurumlarda çalışabileceklerinin bilinciyle hareket etmelerinden kaynaklı bu farklılık ortaya çıkmış olabilir. Öğretmenlerin eğitim durumu, meslekte hizmet süreleri ve Enstitü İstanbul İSMEK'teki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ay ve Koç (2014)'un yaptığı Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel Bağlılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi başlıklı araştırmayla ortaklık göstermektedir.

Araştırmada üçüncü olarak Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır sorusuna yanıt aranmıştır.

Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü liderlik algıları ile Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stili alt boyutlarından serbest bırakıcı liderlik stili algıları ile Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasında negatif orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili algıları ile Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarında negatif düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Balay (2000), etkileşimci liderlik ve dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu varsayılmaktadır. Buluç (2009), sınıf öğretmenlerine uyguladığı ankette dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğin alt boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, laissez faire ile örgütsel bağlılık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkiye ulaşmıştır. Bu çalışmadaki bulguların literatür ile paralel olduğu söylenebilir.

Bir kamu kurumu olan İstanbul Büyükşehir Belediyesi bünyesinde hizmet vermekte olan Enstitü İstanbul İSMEK’te görevli okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik düzeylerinin öğretmen algılarına göre düşük çıkma sebebinin, hiyerarşik yapı ve işleyiş prosedürleri sebebiyle olduğu düşünülmektedir

5.2. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma ile ilgili sonuçlar yer almaktadır.

1. Öğretmen algılarına göre Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stilleri incelendiğinde, liderlik stillerinin alt boyutlarında Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
2. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri incelendiğinde, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin alt boyutlarında öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre Serbest Bırakıcı Liderlik Stilinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin liderlik stilleri algılarının yaş gruplarına ilişkin dağılımında uzmanlık okulu yöneticilerinin liderlik stilleri alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
4. Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin dağılım öğretmenlerin eğitim durumlarına göre incelendiğinde dönüşümcü liderlik boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
5. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin meslekteki hizmet sürelerine göre uzmanlık okulu yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin dağılım incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.
6. Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin dağılım öğretmenlerin Enstitü İstanbul İSMEK’te Hizmet Sürelerine göre incelendiğinde dönüşümcü liderlik alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.
7. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
8. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.
9. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
10. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile öğretmenlerin meslekteki hizmet süreleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
11. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile Enstitü İstanbul İSMEK’teki Hizmet Süreleri arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.
12. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre uzmanlık okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik algıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

13. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre uzmanlık okulu yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik algıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.
14. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin algılarına göre uzmanlık okulu yöneticilerinin sürdürümcü liderlik algıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.
15. Örgütsel bağlılık algısı yüksek olanların dönüşümcü liderlik algısının yüksek olduğu, aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
16. Örgütsel bağlılık algısı yüksek olanların serbest bırakıcı liderlik algısının düşük olduğu, aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
17. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile sürdürümcü liderlik algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.
18. Ölçek alt boyutlarına ilişkin dağılımlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin en fazla “dönüşümcü liderlik stili” en az da “serbest bırakıcı liderlik” stili ortaya koydukları görülmektedir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın öneriler bölümünde, bulgulardan yola çıkılarak Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okulu yöneticilerine ve ileriki zamanlarda araştırma konusuyla ilgili çalışma yapacak diğer araştırmacılara yönelik öneriler bulunmaktadır.

5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Enstitü İstanbul İSMEK yöneticilerine öneriler aşağıda yer almaktadır.

1. Okulların başarısının artırılabilmesi iyi eğitilmiş, işinde uzmanlaşmış ve lider olabilen yöneticilere bağlıdır. Enstitü İstanbul İSMEK ilgili birimler tarafından hizmet içi eğitimler düzenlenerek, okul yöneticileri liderlik alanında geliştirilmelidir.

2. Enstitü İstanbul İSMEK öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma örgütsel bağlılıklarını artırabilmek için çözüm aranmalıdır.
3. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular; Enstitü İstanbul İSMEK yöneticileri tarafından değerlendirilmelidir.
4. Enstitü İstanbul İSMEK okul yöneticilerinin, çalışma alanlarında dönüşümcü liderlik stili davranışlarını sergileyerek öğretmenlerin verimini yükseltecek kararlar verilmelidir.

5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırmacı tarafından diğer araştırmacılar için öneriler aşağıda yer almaktadır.

1. Bu çalışma, Enstitü İstanbul İSMEK uzmanlık okullarında görevli öğretmenlerinin okul yöneticilerinin liderlik stillerini algılamaları ile sınırlı kalmıştır. Enstitü İstanbul İSMEK eğitim merkezlerinde görevli yöneticiler için de yeni araştırmalar yapılabilir. Görüşler arasında karşılaştırmalar yapılabilir.
2. Enstitü İstanbul İSMEK gibi yetişkin eğitimi veren kurumlarda yeni araştırmalar yapılabilmesi için kurum kültürüne uygun yeni ölçekler geliştirilip uygulanabilir.
3. Bu araştırmanın derinleştirilmesi için nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akan, D., & Yalçın, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilgiler Dergisi*, 6(11), 125-126.
- Akbaş, O., & Özdemir, S. (2002). Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Akın, U. (2021). *Eğitim Yönetimi – Liderlik -*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aksoy, M. (2008). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altunay, N. (2022). *Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arı, G., & Özkara, Z. (2019). *Örgütlerde Güven ve Liderlik Kavramlar-Kuramlar-Modeller ve Uygulama*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arı, T. (1999). *Uluslararası İlişkiler ve Dış Politika*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arıkan, S. (2001). Otoriter ve Demokratik Liderlik Tarzları Açısından Atatürk'ün Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 231-235.
- Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar&Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Bakan, İ. (2018). *Örgütsel Stratejilerin Temeli Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakan, İ., & Bulut, Y. (2004). Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönelik Algılamaları: Likert'in Yönetim Sistemleri Yaklaşımı'na Dayalı Bir Alan Çalışması. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 31, 151-176.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç Kaynakları” na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125- 139.
- Bolat, T. & Bolat, O.İ. (2008). Otel İşletmelerinde Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık İlişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 75-94.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Çakır, H. (2017). *İSMEK Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Alguları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çekmecelioğlu, H. (2006). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Tutumlarının İşten Ayrılma Niyeti ve Verimlilik Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 8(2), 153- 168.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, C. & Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 50-51.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve Öğretmen Metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 269-283.
- Cesur, H. (2009). *Ortaöğretim Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algularına Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demir, N. (2021). *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Demirçelik, E. (2017). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Bağlılık Alguları Arasındaki İlişki*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan S., Kılıç S. (2007). Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 29, 37-61.

- Ekici, K. M. (2006). *Vizyoner Liderlik*. Ankara: Turhan Yayınevi.
- Ensari, H. (1993). Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının ve Ortamın Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 47-51.
- Erdil, O. (1997). Lider Yönetici Geliştirmenin Artan Önemi ve Yeni Yaklaşımlar. *Öneri Dergisi*, 65-70.
- Erdoğan, İ. (2021). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası Örgütlerde Bağlılık Kavramı. *Amme İdaresi Dergisi*, 8(4), 97-106.
- Erguvan, İ. (2002). *Yetişkin Eğitimi Yöneticilerinin Yöneticilik Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Genç, N. (2010). *Yönetim ve Organizasyon – Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar -*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökkaya, Z. (2014). Yetişkin Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Oyunlaştırma. *DergiPark*, 11(1), 71-84.
- Gözübüyük-Tamer, M. (2013). Yaşam Boyu Öğrenme İçin Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi: Avrupa ve Türkiye Örneği. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(5), 43-54.
- Güçlü, N. (2016). *Eğitim Yönetiminde Liderlik – Teori, Araştırma ve Uygulama-*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güleç, İ. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme ve Bazı Örnek Program ve Uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 2-15.
- Güner, Ş. (2002). *Dönüşümsel Liderliğin Güç Kaynakları ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümsel Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Güzel, F. (2019), *Halk Eğitim Merkezi Öğretmenlerin İş Doyumu ile Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2013). *Faaliyet Raporu 2013*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2013.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2014). *Faaliyet Raporu 2014*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2014.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2015). *Faaliyet Raporu 2015*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2015.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2016). *Faaliyet Raporu 2016*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2016.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2017). *Faaliyet Raporu 2017*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2017.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2018). *Faaliyet Raporu 2018*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2018.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2019). *Faaliyet Raporu 2019*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2019.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2020). *Faaliyet Raporu 2020*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/faaliyet-raporu-2020.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2021). *Faaliyet Raporu 2021*. Erişim adresi: <https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/2021-faaliyet-raporu.pdf>
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi. (2022). *Faaliyet Raporu 2022*. Erişim adresi: https://ibb.istanbul/BBImages/Slider/Image/2022_faaliyet_raporu_v2_26-04-23.pdf
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, H.E. (2016). *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılınç, T. (1996). Liderlikte durumsallığın ötesi (II)* Karizmatik Liderlik Yaklaşımı. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. 25, 49.
- Kılınçarslan, S. (2013). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, Ankara.
- Koç, H. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115.
- Mahmutoğlu, A. (2007) Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık. Doktora tezi, Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Önal, R. (2014). *Halk Eğitimi Çalışanlarında Örgütsel Güven ve Mesleki Motivasyon Düzeyinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özbozkurt, O. B. (2019). Liderliğin Yeni Paradigması: Stratejik Liderlik – III. Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu.
- Özkul, R., & Doğan, Ü., & Abdurrezzak, S. & Yıldızbaş, Y. (2022). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(85), 585.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Sarıdede, U. & Doyuran, Ş. (2004). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi. Sunu sunuldu: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlikleri*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şeker, Y. (2010). *İstanbul İli Anadolu Yakası Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kişisel Özellikleri ile İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Selbi, A. (2019). *Okul Müdürlerinin Kullandıkları Liderlik Stilleri ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Yabancılaşmalarını Yordama Derecesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin, Mersin Üniversitesi.
- Serin, M. & Buluç, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 142-159.
- Şimşek, M. (2005). *Lise Müdürlerinin Liderlik Tarzları Erzurum İli Örneği*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sökmen, A. (2013). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sürücü, L. & Maşlakçı, A. (2018). Örgütsel Bağlılık Üzerine Kavramsal İnceleme. *International Journal of Management and Administration*, 2(3), 49-65.
- Tağraf, H., & Çalman, İ. (2009). Ohio Üniversitesi Liderlik Modeline Göre Oluşan Liderlik Biçimlerinin İşletmelerin İhracat Performansı Üzerine Etkisi Ve Gaziantep İlinde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2), 135-154.
- Takır, R. (2019). *Yetişkin Eğitimine Yönelik Kurs Veren Kurumlarda Görev Yapan Usta Öğreticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tekingündüz, N. (2017). *İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği)*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Terzi, A. Rıza. (1999). *Özel ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü Ankara İli Örneği*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tuğsal, T. (2019). *Liderlik ve Kurumsal Yönetim: Teori ve Güncel Araştırmalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Uğurlu, C. & Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 434-448.
- Yalçın, A., & İplik, F. (2005). Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yazıcı, B. (2022). *Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yeşilyurt, P. (2007). *Türk ve İtalyan Yöneticilerinin Liderlik Tarzları: Türkiye'de Faaliyet Gösteren Türk-İtalyan Ortak Girişimlerinde Bir Uygulama*. Yüksek lisans tezi, Adana, Çukurova Üniversitesi.

- Yılmaz, L. (2010). *Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, Ş. (2015). *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Çalışanların Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişki*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Yoğun, E. & Göl, G. (2016). Liderlik Tipleri: Kamu ve Özel Eğitim Kurumlarında Karşılaştırılmalı Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 1721.



EK:A VERİ TOPLAMA ARACI ÖRNEĞİ

Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Enstitü İstanbul İSMEK Örneği

Değerli katılımcı,

Bu araştırma 2023-2024 Öğretim yılı güz döneminde Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında, Dr. Onur Seçkin'in danışmanlığında, Hazal Pınar tarafından yürütülen “Enstitü İstanbul İSMEK Uzmanlık Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı bir tez çalışmasıdır.

Araştırma kapsamında öğretmenlere 58 sorudan oluşan form iletilecektir. Siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerinin alınması için bu görüşme onay formu düzenlenmiştir. Bu çalışma ile Enstitü İstanbul İSMEK Uzmanlık Okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin liderlik stilleri belirlenecek ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları değerlendirilecektir.

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalıdır ve formunda sunduğunuz tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Paylaşımlarınız sadece bilimsel çalışmalar kapsamında kullanılacak, başka bir kişi veya kurumla hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır.

Vereceğiniz içten cevaplar ile araştırmaya sağlayacağınız büyük katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Görev aldığınız okulu seçiniz (İki okulda birden görev alıyorsanız her okul için bu formu ayrıca doldurmanız gerekmektedir) *

- BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKULU / BAHÇELİEVLER
- ÇOCUK GELİŞİMİ OKULU / ŞİŞLİ
- ÇOLPAN İLHAN MODA OKULU / ŞİŞLİ
- DİL OKULU / ŞİŞLİ
- FIRINCILIK VE PASTACILIK OKULU / ESENLER
- GRAFİK VE TEKNİK TASARIM OKULU / BAHÇELİEVLER
- GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ OKULU / BAKIRKÖY
- İKLİMLENDİRME OKULU / GÜNGÖREN
- İLETİŞİM VE KİŞİSEL GELİŞİM OKULU / ŞİŞLİ
- MUHASEBE VE FİNANS OKULU / BAHÇELİEVLER
- MUTFAK SANATLARI OKULU / BAHÇELİEVLER
- MUTFAK SANATLARI OKULU / MALTEPE
- MÜZİK VE GÖSTERİ SANATLARI OKULU / FATİH
- MÜZİK VE GÖSTERİ SANATLARI OKULU / KADIKÖY
- TÜRK İSLAM SANATLARI İHTİSAS OKULU / ÜSKÜDAR

Cinsiyetiniz*

- Kadın
- Erkek

Yaşınız*

- 18-24
- 25-34
- 35-44
- 45-54

Eğitim Durumunuz*

- Lise
- Önlisans
- Lisans
- Yüksek Lisans
- Doktora

Meslekteki Toplam Hizmet Süreniz*

- 1-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-

Enstitü İstanbul İSMEK'te görev yaptığınız uzmanlık okulundaki ortalama hizmet süreniz*

- 1-3
- 4-6
- 7-10
- 11-

Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği

Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün/yöneticinizin liderlik stilleri puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz. Okul müdürümüz;

A1. Davranışları ile bize rehberlik eder*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A2. Okul içinde çok fazla görünmez*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur*

- kesinlikle katılmıyorum

- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A8. Sorunlara etkili çözümler bulur*

- kesinlikle katılmıyorum

- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A9. Geri bildirim vermekten kaçınır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A13. Sorumluluklarını başkalarına devreder*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum

- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A14. Enerjik bir yapıya sahiptir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım

- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A21. Risk almaktan hoşlanmaz*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A22. Bizlere güven verir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum

- kesinlikle katılıyorum

A24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A26. Karar vermekten kaçınır*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A27. Bilimselliğe gereken önemi verir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum

- kesinlikle katılıyorum

A29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A30. Geleceğe yönelik planlar yapar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A33. Bize yol ve yöntem göstermez*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum

- kesinlikle katılıyorum

A34. Kaygılarımızı dinler ve önemser*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

A35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar*

- kesinlikle katılmıyorum
- katılmıyorum
- kararsızım
- katılıyorum
- kesinlikle katılıyorum

Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Aşağıdaki maddeler örgütsel bağlılık puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşlerinize uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

B1. Okulumda planlama, örgütleme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B2. Okulumda hakim olan yüksek düzeydeki güven duygusu görevimi bu kadar uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B3. Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B4. Önerilerim okul yönetimince dikkate alındığı için kendimi buraya bağlı hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B5. Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B6. Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B7. Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısı olduğunu düşünüyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen

- Nadiren
- Hiçbir zaman

B8. Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B9. Okul müdürümüzün, çabalarımaya destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B10. Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle, kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B11. Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamı engelliyor. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B12. Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim. *

- Her zaman

- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B13. Kişinin kim olduğundan ziyade performansının objektif olarak değerlendirilmesi benim bu okula bağlı olmamı sağlıyor. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B14. Yöneticilerimizin karar alırken, problem çözerken, bizleri iş birliğine teşvik etmeleri kendimi buraya bağlı hissetmemi sağlıyor. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B15. Üstlerim yapmış olduğum işleri takdir ettikleri için kendimi bu okula büyük ölçüde bağlı hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman

B16. Okulumda var olan özgürlük ve sorumluluk dengesinin, beni gerçekten bu okula bağladığını düşünüyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren

- Hiçbir zaman

B17. Bu okulda dikkate alındığımı/hesaba katıldığımı düşündüğüm için kendimi buraya bağlı hissediyorum. *

- Her zaman
- Çoğu zaman
- Bazen
- Nadiren
- Hiçbir zaman



EK:B ÖLÇEKLERE AİT TANIMLAYICI İSTATİSTİK TABLOLARI

Tablo 21

Dönüşümcü liderlik stili tanımlayıcı istatistik

Dönüşümcü Liderlik	N	Min.	Maks.	Ort.	Std. Sapma
Davranışları ile bize rehberlik eder	155	1	5	3,98	0,990
Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar	155	1	5	3,47	1,335
Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür	155	1	5	3,98	1,096
Sorunlara etkili çözümler bulur	155	1	5	3,95	1,071
Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır	155	1	5	4,01	0,993
Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir	155	1	5	4,12	0,953
Enerjik bir yapıya sahiptir	155	1	5	4,08	0,882
Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir	155	1	5	3,50	1,153
Uyum içinde çalışmamızı sağlar	155	1	5	4,05	1,018
Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar	155	1	5	3,81	1,111
Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir	155	1	5	3,92	1,048
Bizlere güven verir	155	1	5	3,99	1,054
Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır	155	1	5	3,73	1,113
Coşku ve heyecanımızı canlı tutar	155	1	5	3,92	1,105
Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur	155	1	5	3,88	1,050
Bilimselliğe gereken önemi verir	155	1	5	4,05	1,031
Geleceğe yönelik planlar yapar	155	1	5	3,96	1,006
Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister	155	1	5	4,05	0,979
Kaygılarımızı dinler ve önemser	155	2	5	4,15	0,866
Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar	155	1	5	4,08	1,006
TOPLAM	155	1	5	3,93	0,866

Tablo 22*Serbest bırakıcı liderlik tanımlayıcı istatistik*

Serbest Bırakıcı Liderlik	N	Min.	Maks.	Ort.	Std. Sapma
Okul içinde çok fazla görünmez	155	1	5	2,12	1,101
Geri bildirim vermekten kaçınır	155	1	5	2,01	1,099
Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır	155	1	5	1,86	0,994
Sorumluluklarını başkalarına devreder	155	1	5	1,98	1,072
Acil sorulara cevap vermekte gecikir	155	1	5	1,89	1,054
Karar vermekten kaçınır	155	1	5	2,12	1,050
İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur	155	1	5	1,83	1,058
Bize yol ve yöntem göstermez	155	1	5	1,79	1,036
TOPLAM	155	1	4,63	1,95	0,811

Tablo 23*Sürdürümcü liderlik tanımlayıcı istatistik*

Sürdürümcü Liderlik	N	Min.	Maks.	Ort.	Std. Sapma
Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar	155	1	5	3,52	1,124
Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur	155	1	5	2,54	1,330
Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur	155	1	5	2,50	1,286
Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir	155	1	5	2,94	1,236
Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır	155	1	5	1,90	1,031
Risk almaktan hoşlanmaz	155	1	5	2,48	1,250
Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir	155	1	5	2,56	1,190
TOPLAM	155	1	4,71	2,63	0,719

Tablo 24*Örgütsel bağlılık ölçeği tanımlayıcı istatistik*

Örgütsel Bağlılık	N	Min.	Maks.	Ort.	Std.Sapma
Okulumda planlama, örgütleme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum.	155	1	5	3,63	1,135
Okulumda hakim olan yüksek düzeydeki güven duygusu görevimi bu kadar uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır.	155	1	5	3,59	1,242
Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum.	155	1	5	3,06	1,320
Önerilerim okul yönetimince dikkate alındığı için kendimi buraya bağlı hissediyorum.	155	1	5	3,41	1,273
Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.	155	1	5	3,83	1,244
Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum.	155	1	5	3,43	1,324
Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısı olduğunu düşünüyorum.	155	1	5	3,83	1,218
Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.	155	1	5	3,65	1,143
Okul müdürümüzün, çabalarımıza destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor.	155	1	5	3,78	1,147
Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle, kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.	155	1	5	3,50	1,219
Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	155	1	5	3,13	1,252
Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim.	155	1	5	2,40	1,389
Kişinin kim olduğundan ziyade performansının objektif olarak değerlendirilmesi benim bu okula bağlı olmamı sağlıyor.	155	1	5	3,59	1,242
Yöneticilerimizin karar alırken, problem çözerken, bizleri iş birliğine teşvik etmeleri kendimi buraya bağlı hissetmemi sağlıyor.	155	1	5	3,57	1,179
Üstlerim yapmış olduğum işleri takdir ettikleri için kendimi bu okula büyük ölçüde bağlı hissediyorum.	155	1	5	3,66	1,229
Okulumda var olan özgürlük ve sorumluluk dengesinin, beni gerçekten bu okula bağladığımı düşünüyorum.	153	1	5	3,61	1,213
Bu okulda dikkate alındığımı/hesaba katıldığımı düşündüğüm için kendimi buraya bağlı hissediyorum.	155	1	5	3,63	1,180
TOPLAM	155	1	5	3,49	1,019

EK:C ETİK KURUL KOMİSYON KARARI

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ BEŞERİ VE SOSYAL BİLİMLER ETİK KURULU KOMİSYONU

24.03.2023 TARİHLİ
38/2023 No'lu TOPLANTI KARARLARI

Prof. Dr. Suat ANAR
Etik Kurul Komisyon Başkanı
İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü

Prof. Dr. Sultan ÜZELTÜRK
Hukuk Fakültesi, Hukuk Bölümü

Prof. Dr. Cengiz ERİŞEN
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü

Prof. Dr. Demet LÜKÜSLÜ
Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü

Prof. Dr. Saffet BABÜR
Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü

Prof. Dr. Erkut AKKARTAL
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Lojistik Yönetimi Bölümü

Prof. Dr. Ayşe Münire ERDEN
Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

EK:D ETİK KURUL ONAYI



15.05.2023

Sayı : E.50532705-302.14.01-1548
Konu : Hazal Pınar Kurul Onayı

İLGİLİ MAKAMA

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Hazal Pınar'ın, Dr. Öğr. Üyesi Onur Seçkin danışmanlığında gerçekleştireceği "Okul Yöneticilerinin Öğretmen Algılarına Göre Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Enstitü İstanbul İSMEK Örneği" başlıklı araştırmasının Beşeri Bilimler etik standartlarına uygunluğuna ilişkin Yeditepe Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Araştırmalar Etik Kurulu Onayı ekte sunulmuştur.

Gerekli iznin verilmesi hususunu bilgilerinize arz ve rica ederim.

İmza
Prof. Dr. Fatma Yeşim EKİNCİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Etik Kurul Onayı.pdf