



**T.C.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKOKUL VE ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN
STRATEJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN OKULA BAĞLILIK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Engin BAYRAKTAR

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Danışman

**RİZE
2021**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Engin BAYRAKTAR tarafından hazırlanan *İlkokul ve ortaokul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerine etkisi* başlıklı bu çalışma, 10/12/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mehmet OKUTAN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ

__/__/__

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi, Teftişı, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim "İlkokul ve Ortaokul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeylerine Etkisi" konulu tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Eserimde, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır.

Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. /...../.....

İmza

Engin BAYRAKTAR

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimimde yapıcı eleştirileri ile yolumu aydınlatan, uzmanlık bilgisine, deneyimlerine ve desteğine ihtiyacım olduğu her an ulaşabildiğim çok kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'na büyük bir şükran borcu hissettiğimi ifade etmek isterim.

Bütün başarılarımı paylaştığım ilkokul öğretmenim ailem başta olmak üzere bugünlere gelmemde emeği bulunan tüm öğretmenlerime, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında görev yapmakta olan ve yüksek lisans eğitimim sırasında bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım Sayın Prof. Dr. Cem Tuna'ya, Dr. Öğr. Üyeleri Sayın Gökhan KAHVECİ'ye, Sayın Fazilet TAŞDEMİR'e ayrıca yüksek lisans eğitimimi başarıyla tamamlamam için hiçbir zaman desteğini esirgemeyen okul müdürüm Sayın Emre AKARSU'ya ve her zaman gayretimi perçinleyen, değerli bilgilerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, birçok sorunu beraber aştığım kıymetli meslektaşım Sayın Gökhan MAŞEROĞLU'na teşekkürlerimi arz ederim.

Ülkem için faydalı bir birey olmam adına tarif edilemez gayretler ve fedakarlıklar sergileyen annem Gülay BAYRAKTAR'a ve babam Mustafa BAYRAKTAR'a minnetlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim sırasında büyük bir özveriyle yanımda olan, güler yüzünü bir an olsun esirgemeyen en büyük destekçim sevgili eşim Ayşenur BAYRAKTAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Engin BAYRAKTAR

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER.....	5
ÖZET.....	10
ABSTRACT.....	11
KISALTMALAR.....	12
TABLolar LİSTESİ.....	13
GİRİŞ.....	17

BİRİNCİ BÖLÜM

1. STRATEJİK LİDERLİK.....	22
1.1. Liderlik ve Lider Kavramı.....	22
1.2. Klasik Liderlik Yaklaşımları.....	23
1.2.1. Özellikler Yaklaşımı.....	24
1.2.2. Davranışsal Yaklaşım.....	25
1.2.3. Durumsallık Yaklaşımı.....	26
1.3. Yeni Liderlik Türleri.....	27
1.3.1. Dönüşümcü Liderlik.....	27
1.3.2. İşlemsel Liderlik.....	28
1.3.3. Vizyoner Liderlik.....	29
1.3.4. Etik Liderlik.....	29

1.3.5.	Öğretimsel Liderlik	30
1.4.	Örgütler Açısından Liderliğin Önemi	31
1.5.	Liderlikte Güç Kaynakları.....	31
1.5.1.	Yasal Güç	32
1.5.2.	Ödül Gücü	32
1.5.3.	Zorlayıcı Güç-Cezalandırma	33
1.5.4.	Uzmanlık Gücü	33
1.5.5.	Karizmatik Güç	34
1.6.	Liderlik ve Yöneticilik	34
1.7.	Strateji ve Stratejik Liderlik	36
1.8.	Stratejik Liderlik Özellikleri	39
1.9.	Stratejik Liderlik Yaklaşımları.....	40
1.9.1.	Adair'in Stratejik Liderlik Modeli (Üç Halka Modeli).....	41
1.9.2.	Davies'in Stratejik Liderlik Modeli (Beş Anahtar Nokta Modeli).....	42
1.9.3.	Mirze ve Ülgen'in Stratejik Liderlik Modeli (Yumuşak ve Sert Unsurlar Modeli)	42
1.9.4.	Pisapia'nın Stratejik Liderlik Modeli (Dört Yön Modeli)	42
1.9.4.1.	Dönüşümcü Liderlik.....	43
1.9.4.2.	Yönetimsel Liderlik	44
1.9.4.3.	Etik Liderlik	44
1.9.4.4.	Politik Liderlik	45
1.10.	Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik	46
1.11.	Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Özellikleri	47
1.12.	Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları	50
1.13.	Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Faktörler	51
1.13.1.	Yasal ve Bürokratik Etkenler	51
1.13.2.	Zaman ile İlgili Etkenler	51
1.13.3.	Mali Kaynaklar ile İlgili Etkenler	52

İKİNCİ BÖLÜM

2. BAĞLILIK	54
2.1. Örgütsel Bağlılık	54
2.2. Okula Bağlılık	55
2.2.1. Duygusal Bağlılık.....	55
2.2.2. Devam Bağlılığı	56
2.2.3. Normatif Bağlılık	58
2.3. Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi.....	58
2.4. Liderlik ve Bağlılık İlişkisi İle İlgili Araştırmalar	59

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	62
3.1. Araştırma Modeli	62
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.2.1. Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri	63
3.2.1.1. Cinsiyet	63
3.2.1.2. Yaş.....	64
3.2.1.3. Medeni Durum	64
3.2.1.4. Okul Türü	65
3.2.1.5. Eğitim Durumu.....	65
3.2.1.6. Meslekte Hizmet Süresi	66
3.2.1.7. Çalışılan Okulda Hizmet Süresi	67
3.3. Veri Toplama Araçları	67
3.3.1. Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu	68
3.3.2. Stratejik Liderlik Ölçeği.....	68
3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	69
3.4. Veri Toplanması ve Analizi	69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	71
-------------------------------	----

4.1. Öğretmen Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	71
4.2. Öğretmenlerin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına Dair Algıları	73
4.3. Öğretmenlerin Okul Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	73
4.4. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları... ..	74
4.5. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	75
4.6. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları.....	76
4.7. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	76
4.8. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	77
4.9. Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	78
4.10. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarına Dair Algıları	79
4.11. Öğretmenlerin Okul Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları....	80
4.12. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları... ..	81
4.13. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları	81
4.14. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları.....	82
4.15. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları	83
4.16. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları	84
4.17. Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları	85
4.18. Öğretmen Algısına Göre Stratejik Liderlik ile Örgütsel Bağlılık İlişkinin İncelenmesi	86
4.19. Algılanan Stratejik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi	89
4.20. Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	89
4.21. Okul Müdürlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	91

4.22. Okul Müdürlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	92
4.23. Okul Müdürlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	92
4.24. Okul Müdürlerinin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları... ..	93
4.25. Okul Müdürlerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	94
4.26. Okul Müdürlerinin Meslekte Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	95
4.27. Okul Müdürlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları	96
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	98
SONUÇ VE TARTIŞMA	98
ÖNERİLER.....	108
KAYNAKLAR	110
EKLER.....	121
Ek -1 Araştırma İzni.....	121
Ek-2 Ölçek İzinleri.....	122
Ek-2 (Devam) Ölçek İzinleri.....	123
Ek-3 Kişisel Bilgi Formu	124
Ek-4 Stratejik Liderlik Ölçeği	125
Ek-4 (Devam) Stratejik Liderlik Ölçeği.....	126
Ek-4 (Devam) Stratejik Liderlik Ölçeği.....	127
Ek-5 Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	128

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Enstitüsü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Hazırlayan: Engin BAYRAKTAR

Yıl: 2021

Sayfa Sayısı: 128

ÖZET

İLKOKUL VE ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN OKULA BAĞLILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okula bağlılıklarına etkisini ortaya koymaktır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Rize il merkezi ve ilçelerindeki resmi ilkokul ve ortaokullarında görev yapan müdür ve öğretmenler oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanıldığı çalışmada, örneklem oluşturma yoluna gidilmiş olup 350 öğretmen ile 55 müdür araştırma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmanın verilerini elde etmek için; Uğurluoğlu (2009) tarafından Türkçeye uyarlanarak maddeleri yeniden düzenlenen “Stratejik Liderlik Ölçeği”, Pelit, Boylu ve Güçer (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak maddeleri yeniden düzenlenen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, algılanan stratejik liderlik davranışları ile öğretmenlerin okula bağlılıkları arasında manidar ilişkiler olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi, algılanan stratejik liderlik davranışının okula bağlılık boyutuna ait varyansın %20’sini açıklayarak okula bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Strateji, Stratejik Liderlik, Bağlılık, İlkokul, Ortaokul

Recep Tayyip Erdogan University Graduate Education Institute

Department: Educational Sciences

Type: Master Thesis

Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Author: Engin BAYRAKTAR

Year: 2021

Number of pages: 128

ABSTRACT

THE EFFECT OF STRATEGIC LEADERSHIP BEHAVIORS OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL PRINCIPLES ON TEACHERS' SCHOOL ENGAGEMENT LEVEL

The aim of the study is to reveal the effect of the strategic leadership behaviors of primary and secondary school principals on teachers' school engagement. In the relational screening model, the universe of this research was driven by the principals and teachers working in official primary and secondary schools in Rize city center and its districts in the 2019-2020 academic year. In the study, the simple random sampling method was used as a sampling method and it can be linked to 350 teachers and 55 principals. To obtain a Research Date; The "Strategic Leadership Scale", which was adapted to Turkish by Uğurluoğlu (2009), the "Organizational Commitment Scale" adapted to Turkish by Pelit, Boylu, and Güçer (2007), and the personal and professional information form by the research.

Research results are significant relationships between perceived strategic leadership behaviors and teachers' commitment to school. Regression analysis showed that perceived strategic leadership behavior was a significant predictor of school engagement by explaining 20% of the variance of school engagement dimension.

Keywords: Strategy, Strategic Leadership, Commitment, Primary School, Secondary School

KISALTMALAR

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
Dr.	: Doktor
Doç.	: Doçent
Ed.	: Editör
KFA	: Keşfedici Faktör Analizi
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
s.	: Sayfa
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
ss.	: Sayfadan sayfaya
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Yönetici ve Lider Farkları	36
Tablo 2. Stratejik Liderlik Uygulamaları.....	47
Tablo 3. Stratejik Liderlik ve Karakteristik Özellikleri	49
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	63
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı	64
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı	64
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı	65
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	65
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	66
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Çalışılan Okulda Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	67
Tablo 11. Stratejik Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler.....	68
Tablo 12. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler.....	69
Tablo 13. Öğretmen Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	71
Tablo 14. Öğretmenlerin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına Dair Algıları.....	73
Tablo 15. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	73

Tablo 16. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları	74
Tablo 17. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları	75
Tablo 18. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	76
Tablo 19. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	77
Tablo 20. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	78
Tablo 21. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 22. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarına Dair Algıları.....	79
Tablo 23. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	80
Tablo 24. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları	81
Tablo 25. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları	82
Tablo 26. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları	82
Tablo 27. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 28. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 29. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları	85
Tablo 30. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları ...	87
Tablo 31. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışlarının Alt Boyutları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları	87

Tablo 32. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları	88
Tablo 33. Algılanan Stratejik Liderlik Davranışlarının, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 34. Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	90
Tablo 35. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Okul Türüne Göre Değişimini Gösteren t- Testi Sonuçları	91
Tablo 36. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t- Testi Sonuçları	92
Tablo 37. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Duruma Göre Değişimini Gösteren T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 38. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	93
Tablo 39. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumuna Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	94
Tablo 40. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	95
Tablo 41. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Okuldaki Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları	97

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Stratejik Liderlik Uygulamaları: Üç Halka Modeli.....41



GİRİŞ

“İlkokul ve Ortaokul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Yönetim bilimi literatürüne bakıldığında, liderlik kavramı, çok sayıda çalışmaya rağmen anlaşılması zor olan bir kavramdır (Burns, 1998). Kesin bir liderlik tanımı yapmak mümkün değildir. Siyasete baktığımızda bu kavram, siyasi lider, örgütsel yönetim açısından yönetici lider veya koç olarak sporla ilgili yönetici gibi birçok farklı alanda kendini göstermektedir.

Günümüz organizasyonları geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşma ve gelecek stratejilerine dayanan bir rekabet anlayışı ile çalışma eğilimindedir. Bu anlayışın geri dönüşü ile geleneksel bir yönetim tarzı yerine, modern yönetim anlayışı içinde olan yöneticilerin, organizasyonun verimliliğini artıracığı, personelden en yüksek düzeyde faydalanacağı, gündemi yakalayacağı ve etkin, verimli, hızlı yönetimi uygulayacağı düşüncesi ağırlık kazanmıştır (Leigh, 2002).

Bir lider, çok az kişinin sahip olduğu yetenek ve ikna gücüne sahip olup, aynı hedef doğrultusunda hareket edebilen insan gruplarını oluşturup harekete geçirebilen bir güç ve etkiye sahip olmalıdır. Genel bir liderlik tanımı isteniyorsa; bir topluluğu belirlenen hedefler çevresinde bir araya getirme ve onları bu hedeflere ulaşılması için harekete geçirme kabiliyeti ile bilgi, beceri ve öngörü sahibi olmak gibi tanımlaması yapılabilir (Eren, 2003). Bu tanımla birlikte stratejik liderlik ön plana çıkan bir yaklaşım biçimini almıştır.

Okul müdürlerinin liderlik niteliklerinin çalışan üzerinde farklı etkileri olabilir. Bu aşamada araştırmanın konusu, okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin okula bağlılığı üzerindeki etkisidir. Bununla birlikte bu çalışmada liderlik, stratejik liderlik ve okul bağlılığı kavramları ele alınacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Rize ilindeki ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin algılanan stratejik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıda belirtilen alt amaçlara cevap aranmıştır:

- Okul müdürleri hangi seviyede stratejik liderlik sergiliyor?
- Öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik stratejik liderlik algısı ile örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algıları medeni durum, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, görev yaptığı okul türü, meslekte hizmet süresi ve son olarak çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık gösteriyor mu?
- Okul müdürlerinin stratejik liderliğinin özellikleri ile okuldaki öğretmenin bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mı?
- Okul müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri, okuldaki öğretmenlerin göstermiş oldukları bağlılık düzeylerinin önemli bir yordayıcısı mıdır?
- Okul müdürlerinin kendilerine ait stratejik algıları medeni durum, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, görev yaptığı okul türü, meslekte hizmet süresi ve son olarak çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Araştırmanın nemi

Uzunca bir süredir eğitim sistemimizin ve aslen okulların bilgi çağının taleplerine uygun bir şekilde daha işlevsel, verimli ve duyarlı insanlar yetiştirmesi beklenmektedir. Söz konusu beklentiyi karşılayacak değişim ve yenilikler tam anlamıyla sağlanamamıştır. Bu nedenle okulların kendi iç dinamiklerinden alacağı beceri ve g, ulaşılmak istenen hedef için değerli hale gelmektedir. Bu aşamada okul müdürlerinin liderlik nitelikleri büyük önem arz etmektedir (Açıkalın, 2002;

Özden, 2008: 7; Şişman, 2002). Şüphesiz öğretmenler de okulun en önemli paydaşı olarak bu yolda okul müdürlerinin en büyük yardımcısı olacaklardır.

Liderlik üzerine literatür gözden geçirildiğinde, liderlik tarzlarını, lider-üye etkileşimlerini, çalışanların liderlik tarzlarına ilişkin algılarını ve bu boyutların örgütsel kimlik, örgütsel bağlılık, iş tatmini, örgütsel adalet ve örgütsel kültürle ilişkilerini inceleyen çok sayıda araştırma olduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan, stratejik liderlikle ilgili literatürün gözden geçirilmesi sonucu iş gören tarafından idrak edilen stratejik liderlik algısı ve liderin stratejik bir lider olarak davranışını değerlendirmesi ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum konunun çalışmaya dâhil edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışma, ilkokul ve ortaokul müdürlerinin sergilemiş oldukları stratejik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerine etkisi ile okul müdürünün kendisi hakkındaki stratejik liderlik algısının ne ölçüde olduğunu belirlemeye çalışmaktadır. Çalışmada ortaya çıkan sonuçlar, başta okul müdürleri olmak üzere öğretmenlere ve lider çalışan ilişkisinin bulunduğu kurum ve politika yapıcılara fikir verebilecek seviyede olup, stratejik konularda literatürün oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Araştırma, stratejik liderliğin eğitim kurumlarını ne şekilde etkilediğinin tespiti ve olumlu sonuçlarının eğitim sisteminde kullanımı noktasında da önemlidir.

Bu çalışma, okul müdürlerinin sergilemiş oldukları stratejik liderlik becerilerinin, öğretmen bağlılık düzeylerini ve eğitimsel etkililiği ne ölçüde etkilediği açısından önemlidir. Çalışmanın sonunda elde edilecek sonuçlar, okul müdürlerinin stratejik uygulamalarını geliştirmek için atama, iş gelişimi ve iş değişimi gibi birçok konuda fikir vermesi noktasında önemlidir. Öğretmenlerin de öğrencilere yönelik samimi tutumları, müdürlerinden gördükleri stratejik liderlik uygulamalarıyla pekiştirilebileceği için, öğrenme ve eğitim sürecini daha etkin hale getirerek daha kaliteli ve bilgiye daha iyi erişebilen insanlar yetiştirmesinde önemlidir.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan okul müdürleri ile birlikte öğretmenlerin anketi samimiyetle ve müdürlerinin etkisi olmadan yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Araştırmaya konu olan stratejik liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için “John Pisapia” (2009) tarafından geliştirilen ve Türkiye’de okul müdürlerine yönelik olarak uygulanması Aydın (2012) tarafından yapılan “Stratejik Liderlik Ölçeği (SLÖ) ile Meyer ve Allen (1984-1997) tarafından geliştirilen “Örgüte Bağlılık Ölçeği” yeterli kabul edilmiştir.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırmaya 2019-2020 yılları arasında Rize ili merkez ve bağlı ilçelerde milli eğitim sistemine bağlı ortaokul ve ilkokulda görev yapan 350 öğretmen ve 55 okul müdürü katılmıştır. Bazı ilçe ve okullarda görevli öğretmen ve okul müdürleri ulaşım ve zaman kısıtlamaları nedeniyle çalışmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmada kullanılan bilgiler konuyla ilgili kaynaklardan ve katılımcılar tarafından verilen yanıtlardan oluşmaktadır.

Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan kavramlar aşağıda sıralanmaktadır:

Strateji: Belirlenen hedefe ulaşmak adına yapılan bir planlama ve iş birliğidir. Strateji daha çok gelecekle ilgili bir kavram olsa da bir kuruluşun geçmişine ve bugününe ilişkin de bilgiler içermektedir.

Liderlik: Etkilemek, motive etmek, kaynakları sağlamak ve onları ortak bir hedefe organize bir şekilde yönlendirmek suretiyle yapılacak bir dizi eylemdir.

Stratejik Liderlik: Kuruluşun geçmişini, bugünü ve yarınını içine alan hem günlük hem de önem derecesi yüksek eylem ve kararları uygulayan bir liderlik şeklidir.

Dönüşümcü Liderlik: Organizasyon yapısını kökten değiştirmeyi amaçlayan bir liderlik yaklaşımıdır. Dönüşümcü bir lider, çalışanlarını öneri ile motive eder ve entelektüel birikimiyle teşvik sağlayarak enerji yaratır. Bu liderlik tarzı çalışanlara ihtiyaç duydukları saygıyı sağlamaktadır.

Yönetimsel Liderlik: Genellikle hedeflerine düz bir çizginin izlenmesiyle ulaşılan, en iyiye talebin olması durumunda, daha etkileyici ve etkili olmaları gerektiğinde operasyonel değişiklikler yapan ve planlama faaliyetlerini kullanan, kuruluşlara liderlik etmek için seçilen liderlik biçimidir (Kılıçkaya, 2013).

Etik Liderlik: Bir organizasyondaki kişilerin ahlaki değerleri üzerindeki motivasyon ve etkililiğini artıran bir liderlik türüdür. Çalışanların hem kendileri hem de işleri için yardımcı olan, çalışanlar üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan liderlik biçimidir (Çelik, 2000).

Politik Liderlik: Kurumsal etkinliği artırmaya ve kurum hedeflerini basitleştirmeye odaklanan, burada gerekli olan argümanları temin edip etkin olarak kullanan, çalışanlara ve kurumsal çıkarlara temel oluşturacak mevcut durumun savunma özelliklerine sahip liderlik şeklidir.

İletişimsel Liderlik: Organizasyonda etkin bir iletişim ortamı oluşturarak daha verimli ve hızlı çalışılmasına izin veren bir liderlik şeklidir. Bu şekildeki liderler organizasyon içinde planlama, organize etme, koordine etme, kontrol etme ve öğrenmeye vurgu yaparak etkili bir iletişim ağı oluşturmaktadır.

Bağlılık: Bağlılık, bir anlayış ve kavram şekli olarak, toplum hissini olduğu her yerde vardır ve sosyal içgüdünün duygusal ifadesidir (Bayraktaroğlu, Güneş ve Kutanis, 2009).

Okula Bağlılık: “Kendini okulun bir üyesi olarak görmek, okulun değerlerini ve amaçlarını kabul etmek ve okulun amaçlarına mümkün olan en iyi şekilde ulaşmak için verilen görevi yerine getirmeye çalışmak” olarak ifade edilebilir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. STRATEJİK LİDERLİK

Çalışmanın bu bölümünde liderlik ve lider, stratejik liderlik, eğitim kurumlarında stratejik liderliğin teorik temelleri ile bu konularda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar ele alınmaktadır.

1.1. Liderlik ve Lider Kavramı

Liderlik kavramı geçmişten günümüze belki de en çok tartışılan, üzerine araştırmalar yapılan kavramların başında gelmektedir. Liderlik o kadar önemli bir olgudur ki bir devletin, bir kurumun ve hatta en küçük bir grubun başarısı için insanoglu var olduğu sürece bu konuya her dönem ilgi duymuştur. Geçmişten günümüze lidere ve liderliğe karşı ilginin bu seviye yüksek olması beraberinde bu kavramlarla ilgili çok sayıda tanımlamaların yapılmasına sebep olmuştur.

Liderlik belirli hedefler etrafında bir grup insanı bir araya toplayabilme ve bu hedeflere ulaşabilmek için üyeleri harekete geçirebilecek bilgi ve becerilere sahip olma durumudur (Eren, 1998). Liderlik; başkalarının davranış, tutum ve düşüncelerini etkileyebilme yeteneğidir (Koçel, 2014). Liderlik, temelinde felsefesi olan, doğru olana karar verebilme ve bunu yapabilme irade ve gücünü ortaya koyabilme şeklidir (Covey, 2000). Liderlik, belirlenen hedeflere ulaşmada insanlar arası etkileşimi kurma ve yönetme sürecidir (Zel, 2006). Liderlik, çalışanların potansiyellerini ortaya çıkarabilecekleri ortama imkân sağlamak, engelleri ortadan kaldırmak, onlara rehberlik yaparak gelişimlerini sağlamaktır (Başaran, 1998). Görüldüğü üzere liderlik üzerine çok sayıda tanımlama yapılmıştır. En genel ifadeyle liderlik, bir grup insanı ortak bir hedef

etrafında toplayabilme, hedefe ulaşma noktasında etkileyebilme ve yönlendirme sanatıdır.

Liderlik, içerisinde yaklaşım ve özelliklerinin uygulayıcısı olan lider kavramını da barındırmaktadır. Liderlik bir olgu iken, lider ise gerçek kişidir. Liderlik kavramıyla iç içe geçmiş olan lider kavramının daha iyi anlaşılması, yükümlülük ve özelliklerinin ortaya konması için de çok sayıda tanım yapılmıştır.

Lider, örgütün hedeflerine ulaşması için çalışanını motive eden, onları hedeflere ulaşma yolunda yönlendiren kişidir (Koçel, 2014). Lider, içerisinde bulunduğu grubu etkileyen, grubun aktif idaresi ile dengeyi, kontrolü ve koordinasyonu sağlayarak örgütü başarıya ulaştıran kişidir (Zel, 2001). Lider, grupta yer alan üyelerinin yaşamlarına yön veren ve ilişkiler yoluyla grubun potansiyel gücünden en iyi şekilde fayda sağlayan kişidir (Bursalıoğlu, 1994). Lider, sürekli değişim ve gelişim içerisinde olan yaşamın getirdiği yeni fırsatları görebilen, olumsuzluk ve belirsizliklere rağmen bu fırsatları kullanarak kurumuna yeni olanaklar sunabilen kimsedir (Özden, 2006). Lider üzerine de geçmişten bugüne birçok tanımlama yapıldığı görülmektedir. Lideri genel olarak süreç ve özellikleri itibariyle, grup üyelerini ortak bir amaç etrafında, bir arada aynı yöne hareket ettiren, karakteristik özellikleri itibariyle karşı tarafı etkisi altına alabilen, bilgi ve becerileri ile zengin bir kişilik yapısına sahip kimseler olarak tanımlanabilir.

1.2. Klasik Liderlik Yaklaşımları

Liderlik kavramı alanında ortaya konan yaklaşımlar temelde üç teorik yapı içinde ele alınmıştır. Bunlar; 1930-1940 yıllar arasında Özellikler Yaklaşımı, 1940-1950 yıllar arasında Davranışsal Yaklaşım ile 1960-1970 yıllar arasındaki Durumsallık Yaklaşımı'dır. 20. yüzyılda liderlik kavramı üzerine fazla sayıda araştırma ortaya konulmuş ve araştırmalardan çıkan neticeler de farklı yaklaşımlarda bir araya getirilmiştir. Her yaklaşım beraberinde yeni soru işaretlerini de doğurduğu için, liderlik kavramı yüzyıllık bir araştırma birikiminin ardından aynı merak ve ilgiyi bugün dahi uyandırabilmektedir.

Liderlik kavramı, çok sayıda araştırmacı tarafından ele alınıp incelenmiş ve farklı liderlik teorileri ortaya konmuştur. Bunun nedeni, rekabetin sürekli

olduğu iş yaşamında üstünlüğü elde etmenin temel kaynağı olarak liderliğin görülmesidir. Liderlik alanındaki yaklaşımları yönetim düşünürleri; özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsal yaklaşım olarak ele almışlardır (Demir, 2010).

1.2.1. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı kişisel özelliklerin sonucu olarak ortaya çıkan, liderliği ilk açıklamaya çalışan bir kuramdır. Liderin bu kuramda, grup üyelerine göre kişisel ve fiziksel özellikleri açısından anlamlı ve açık birtakım farklılıklarının olduğu kabul edilerek bu farklılıkların neler olduğu üzerinde durulmuş ve ideal liderlik özellikleri ortaya çıkarılmıştır (Can, 2018).

Özellikler yaklaşımı; kişilerin grubu yönetmesinin ve lider olarak ortaya çıkmasının en önemli nedeni olarak bu kişilerin sahip oldukları niteliklere bağlamaktadır ki buna göre doğuştan gelen bazı niteliklerin olması gerekmektedir (Tengilimoğlu, 2005). Lider doğuştan gelen düşünsel, fiziksel, kişilik, duyumsal ve sosyal özellikleri bakımından diğer kişilerden farklı olmalıdır (Koçel, 2003). Özellik kuramına göre liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli unsur liderin sahip olduğu niteliklerdir (İlgar, 2005). Kuramın çıkış noktası sadece lider olarak doğulur sonradan lider olunmaz şeklinde özetlenebilir (Şişman, 2004). Bu anlayış liderlikte evrenselleşmiş kişilik niteliklerinin neler olduğuna dair bir arayışı başlattı (Gordon, 1977). Liderliğin, kişisel özelliklerin sonucu olarak ortaya çıktığını düşünen yaklaşımları genel olarak değerlendiren Stogdill, konuya ait araştırma sonuçlarını 6 maddede açıklamıştır. Araştırma sonuçlarına göre lidere ait temel kişisel özellikler; başarı, yetenek, katılım, durum, statü ve sorumluluk şeklinde özetlenmiştir (Fındıkçı, 2009).

Liderliği kişisel, sosyal ve fiziki özellikler bakımından ele alan özellikler yaklaşımına göre liderlik sonradan edinilecek bir özellik değildir, doğuştan gelir ve bu sebeple sonradan öğrenilemez ve öğretilemez. 1940-1950'lerde popüler olan bu yaklaşım günümüzde etkinliğini kaybetmiştir.

1.2.2. Davranışsal Yaklaşım

1950-1960 yılları arasında “Lider ne yapar? Nasıl davranır?” sorularına araştırmacılar cevap bulmaya çalıştılar. Davranışsal yaklaşım, özellik yaklaşımın aksine, kişinin nasıl lider olduğundan daha çok, liderin yaptıkları ve etkililiği ile ilgilenmişlerdir (Yalçınkaya, 2002). Davranışsal yaklaşımlar, temelde liderler arası davranış farklılıklarına odaklanmışlardır. Davranışsal yaklaşımlar, liderlerin ortak davranışlarının neler olduğunu ortaya koyarak onların kişisel farklılıklarını tespit etme uğraşı içinde olmuştur (Fındıkçı, 1999). Davranışsal liderlik kuramları, izleyenlerin ihtiyaçlarını önceleyen ve izleyenlerle yüksek seviyede iletişim içinde olan, liderliği öne çıkaran kuramlardır (Başaran, 1998). Kuramın ana düşüncesi, lideri başarılı ve etkin yapan unsurların lider özellikleri olmadığı, liderin liderlik yaparken göstermiş olduğu davranışlardan kaynaklandığıdır (İlgar, 2005).

Davranışsal lider yaklaşımın, lider davranışını iki önemli boyutta ele almışlardır. Bunlar, ilişki eğilimli ve görev eğilimli liderlik davranışlarıdır (Çelik, 1999; Szilagyi ve Wallece, 1980). Görev eğilimli liderlik davranışında öncelik işin beklenen düzeyde yerine getirilmesiyken, ilişki eğilimli liderlik davranışı ise çalışanlarının mutluluğunu yapmaları istenen iş kadar, hatta ondan daha fazla önemli tutan ve çalışanlarını alınacak kararlara ortak eden bir liderlik şeklidir (Yalçınkaya, 2002). Davranışsal alanda liderliği ele alan başlıca araştırmalar şunlardır:

Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli: Araştırmalar sonucunda liderlik davranışlarını; kişiye önem veren lider tipi ve yapıyı harekete geçiren lider tipi şeklinde iki gruba ayırmıştır (Fındıkçı, 2009).

Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması: Lider davranışları, liderler ve çalışanlarla yapılan görüşmeler neticesinde üretim-görev ve işgören-insan yönelimli olmak üzere iki tip liderlik davranışı ortaya konmuştur (Erçetin, 2000; Erdoğan, 2008).

Yönetim Gözeneği Kuramı: Liderlik davranışını üretime ilgi ve işgörene ilgi olmak üzere bu iki boyutun birbiriyle etkileşimine bağlı olarak, farklı alt boyutları bakımından ele almışlardır (Çelik, 2004).

Liderlik alanında yapılan tüm çalışmalarda ortaya çıkan ortak nokta, liderlerin liderlik davranışı ortaya koyarken iki temel unsuru önemsemeleridir; bunlar “bir kişi için liderlik tarzı” ve “iş için liderlik tarzı” olarak sıralanabilir. Yapılan çalışmalar, uzun vadede kişi için liderlik tarzının daha başarılı olduğu hipotezini destekler niteliktedir. Ancak metotların geçerliliğinden kullanılan kavramların basitleştirilmesi ve genelleştirilmesine kadar her çalışma için de çeşitli eleştiriler de beraberinde dile getirilmektedir (Paksoy, 2002).

1.2.3. Durumsallık Yaklaşımı

Yönetim alanındaki çağdaş yaklaşımlar liderliğin, özellikler kuramının açıklamaya çalıştığı üzere liderin kişisel özelliklerinden, davranışsal kuramların açıklamaya çalıştığı üzere ise üretimle çalışan arasında denge kurulmasından kaynaklandığı şeklinde açıklanamayacağı kanaatindedir. Yönetimsel çağdaş yaklaşımlar, liderliğin çok daha karmaşık bir yapıda olduğunu ve her zaman her durumda geçerli olan bir liderlik yapısının olamayacağı iddiasını savunmaktadırlar. Bu yaklaşımlar, liderliğin ortaya çıkışını koşullara bağlayan durumsal yaklaşım ile açıklamaya çalışır (Can, 2018).

Durumsallık yaklaşımına göre liderlik, farklı koşullarda mevcut düzene göre en iyiyi ortaya çıkarabilme kabiliyeti olarak görülmektedir. Bu yaklaşım, farklı durumlarda doğru kabul edilebilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilemeyeceği düşüncesindedir. Dolayısıyla her durumda kabul görebilecek etkili bir liderlik tarzı da bu yaklaşıma göre bulunmamaktadır (Tanrıöğen, 2000a). 1960 ve 1980 yılları arasında etkin olan bu yaklaşımla ilgili yapılan başlıca çalışmalar içerisinde Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı, Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı, Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı, Fiedler'in Durumsallık Kuramı ve Yol Amaç Kuramı sayılabilir.

Yapılan çalışmalardaki ortak nokta örgütlerin mutlak esaslara göre değil, içinde yaşadığı çevrenin özellik ve koşullarına göre şekil alacağıdır. Bu yaklaşıma göre her insan ve durum aynı olamaz, farklı dinamik ve özellikleri içinde barındırır. En ideal yönetim yaklaşımı insana, çevreye ve teknolojiye göre değişiklik gösterme kabiliyetine sahip liderlerce oluşur. Durumsallık yaklaşımına göre örgütler, dinamik yapıdaki çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu

yaklaşım lideri, içsel ve dışsal şartlar arasındaki ilişkilere göre neler yapabilecekleri üzerinden ele alır ve inceler (Demir, 2010).

1.3. Yeni Liderlik Türleri

1980'li yıllara gelindiğinde yönetim alanında devam eden araştırmalar, liderlik tarzlarında geleneksel yaklaşımların yeterli olmadığını ve yeni liderlik teorilerinin ortaya çıktığını göstermiştir. Burada daha önce gözden kaçan liderlik sürecinin farklı yönleriyle değerlendirildiği görülmektedir. En dikkat çeken farkın, lider ile takipçi arasındaki ilişkinin ölçülmesi durumu olmuştur (Bozkurt ve Güral, 2014). Modern yaklaşım, liderliğin doğuştan veya tesadüfen meydana gelmediğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşıma göre lider, vizyonu olan ve bu vizyonu başkalarına ileterek, paylaşılabilen bir vizyona dönüştüren ve bu vizyonu gerçekleştirmeyi hedefleyen kişidir. Bu anlayış ile ele alınan yeni liderlik yaklaşımlarından bazıları aşağıda ifade edilmeye çalışılmıştır.

1.3.1. Dönüşümcü Liderlik

Etkili okul araştırmalarıyla birlikte 90'lı yıllarda dönüşümcü liderlik, dikkat çekici bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Çelik, 2003). 1978 yılında dönüşümcü liderlik ilk defa Mc Gregor Burns'un "Liderlik" adlı kitabında ele alınmıştır (Hilosky ve Watwood, 1997). Burns, dönüşümcü liderliği, güçlü ve etkin bir değişimi sağlayabilen liderlik olarak ifade etmiştir. Dönüşümcü liderlik, hızlı gelişim ve değişim gösteren çevreye uyum göstererek, örgütsel dönüşümü gerçekleştirmeyi temel amaç kabul etmiştir (Çelik, 2003).

Dönüşümcü liderlik, yaşamın çalkantılı ve belirsiz ortamındaki değişim ve yeniliklere uyum göstermekte ihtiyaç duyulan birtakım özellikleri (güçlüklerle uğraşma yeteneğine sahip olma, değişimi okuyabilme, cesaret sahibi vb.) içeren bir liderlik türüdür. Dönüşümcü liderler, kendilerine bağımlı çalışanlar oluşturmak yerine, eleştirel düşünebilen, bağımsız ve bu şekilde kuruma önemli katkılar sunabilecek, yenilikçi çalışanlar oluşturmayı amaçlamaktadırlar. Çalışanlar hata yapmaktan dolayı çekinmezler, riskleri göze alabilirler. Yapılan hataların gelişimleri adına bir fırsat olduğunun bilincindedirler. Dönüşümcü liderler, yenilikçi, reformcu ve değişimci bir yapıya sahiptir (Tengilimoğlu, 2005).

Dönüşümcü liderlik şekli, bütünün faydası adına çalışmaya dayalı politik uzmanlık, vizyon ve bir çevreye ihtiyaç duyar (Meriwether ve Duyar, 1997). Dönüşümcü lider, geleceğe dönük hedeflerle hareket eder. Bu nedenle bir vizyon ortaya koymayı ve bu vizyonu astlarına benimsetmeyi hedef edinir (Celep, 2004). Dönüşümcü lider, bir kurumdaki süregelen düzeni korumaya ve olağan kılmaya yarayan liderlik türlerinden farklı olarak, kurumda ve kurum çalışanlarında değişimi başlatmayı amaç edinen bir lider şeklidir (Luthan, 1998). Maslow'a (1968) göre dönüşümcü liderler, örgütü etkin bir değişim ve dönüştürme sürecinde, adanmışlık, gayret ve üst seviye performans sergileyen çalışanların daha yüksek düzeydeki ihtiyaçlarını karşılar ve çalışanları özendirilmeye teşvik ederler. Bu hedefle çalışanların performanslarını artıracak önlemleri alır, onlara destek olur ve bu anlayış içerisinde ortaya çıkan sıkıntı ve eksikliklerin giderilmesine yardımcı olur.

1.3.2. İşlemsel Liderlik

İşlemsel liderler çalışanlarının kişisel çıkarlarını şartlı destek vererek sağlarlar. Eğer çalışanlar kendisinden beklenen görevleri başarırlarsa ödül vaat edilerek ödüllendirilir ve takdir edilirler (Bass, 2006). İşlemsel lider, astlarının gereksinimlerini bilir ve sonrasında bu gereksinimleri gidermek üzere değişim sürecini başlatır. Lider ile birlikte astlar da bu değişim sürecinden yarar sağlar. İşlemsel liderlik, bürokratik otoriteye ile ödül/ceza sistemine dayanır ve işin başarılmasına odaklanır (Patterson, Russell ve Stone, 2004; Bass 1985'ten aktaran: Barling ve Turner,2002).

İşlemsel liderlik, liderin astlarına ödül ve de ceza ile uyumu teşvik ettiği bir liderliktir şeklidir. Bu liderlik yaklaşımının temel dayanağında, lider-ast ilişkilerinin liderler ve astlar arasındaki örtülü pazarlığa veya bir dizi değiş tokuşa dayandığı düşüncesi hakimdir. Eren (2003) ise işlemsel liderlerin, çalışanların mevcut çalışmalarını daha verimli ve etkin kılmak veya iyileştirmek amacıyla iş yapma ve yaptırma yoluna gittiklerini ve bu tarzı benimseyen liderlerin, yetki güçlerini çalışanları ödüllendirme, daha fazla performans sergilemeleri için para ve mevki sunma şeklinde kullandıklarını belirterek çalışanların yenilikçi ve yaratıcı tarafları ile çok az ilgilendiklerini belirtmektedir.

İşlemsel liderliğin temelinde, lider ile astları arasında şarta bağlanmış bir ödül alma ve cezadan kaçınmak için liderin isteklerini yerine getirme davranışı vardır. Çalışanların kişisel gelişiminin geri planda tutulduğu bu liderlik tarzından beklenen liderlik şekli, liderin hedefe ulaşılabilirliği ile ilgilenmesi, hedeflerin önceden açıklanarak, çalışanlara hedefe nasıl ulaşılacağı ve performanslarının neye göre değerlendirileceğinin bildirilmesi ve hedefe ulaşılması halinde koşullu ödüller sunarak çalışanları arzulanan hedefleri üretmeye motive etmesi şeklinde özetlenebilir.

1.3.3. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, grup halinde insanları etkisi altına alabilecek, grubu harekete geçirip geleceğe yönelik somut, ulaşılabilir hedefler koyabilmeyi ve bunları iletebilmeyi içerisinde barındıran bir liderlik şeklidir (Erdoğan, 2000). Vizyoner lider, yeni bir bakış açısıyla geleceğe bakabilir ve bu bakış açısını yüksek becerisi ile analiz ve sentez sürecinden geçirebilir. Bu yaklaşım içindeki lider, vizyonu örgütün bütün bölümlerine başarılı bir şekilde aktarabilir ve kurumsallaştırabilir. Vizyoner lider sadece yetkisel gücü ile değil düşünceleri ile de çalışanları etkileyebilir. Bu anlayıştaki bir yapıda örgütün, ne durumda olmak istiyoruz sorusuna vizyona bağlı olarak cevap bulabiliriz (Bennis, 1996).

Yenilikçi bir görüşe sahip vizyoner lider, diğer liderlik türlerinin aksine farklı olay, durum ve süreçleri okuyabilme kabiliyetine sahip olmalıdır (Çelik, 2003). Vizyoner lider, yalnızca vizyonu belirlemek ile kalmaz, vizyonu gerçekleştirebilmek için çaba gösterir ve bu yolda astlarının kendisini izlemesine olanak sağlar (Erçetin, 2000). Özetle vizyoner lider, gelecekte oluşabilecek olumsuzluklara karşı önceden önlem alabilen, geleceği öngörerek ona uyum sağlayabilen, geleceğe yeni bakış açılarıyla bakabilen ve vizyonunu örgütün diğer bölümlerine başarıyla aktarabilen kişidir.

1.3.4. Etik Liderlik

Etik liderlik, kişisel ve kişiler arası ilişkilerde, kurum içinde kurallara uygun bir tutum sergileme, karar alma ve özendirme yoluyla da bu davranışları çalışanlara iletmek şeklinde ifade edilmektedir (Celep, 2014). Etik liderlik, etik

değerler ile liderlik becerisinin dengesi olarak açıklanır. Etik liderlik, önyargı olmaksızın ve bireylerin kişisel özelliklerine bakmaksızın onların bireysel farklılıklarına ve inançlarına saygı duymayı gerektirir. Etik liderlik, etik değerleri sistem işleyişine dâhil etme, etik karar verme ve bu yapıyı kurma kabiliyetleridir (Yılmaz, 2006).

Etik liderlik, dürüst ve doğru davranış sergileme gibi özelliklerin yanı sıra, değerleri önceleyen ruhsal liderlik görüşünü de ön plana çıkarmaktadır. Etik liderlerin duygu dünyası içerisindeki doğru, yanlış, erdemli, sadakatli gibi değerler liderlik değerlerinin bir parçası olarak kabul edilmektedir (Uğurlu, 2009). Yeni liderlik yaklaşımları arasında giderek daha çok tartışılır bir hal alan etik liderlik, özellikler kuramı ve durumsallık kuramı ile benzer yönler içermektedir. Etik liderin öncelikle birtakım etik ilke ve değerlere sahip olması gerekliliği onu bu tarafı ile özellik kuramıyla bütünleşik hale getirir (Çelik, 2012).

1.3.5. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlik, öğretim ve programın kontrol ve koordine edilmesi yaklaşımına dayanan temel bir yönetim anlayışına dayanmaktadır. Daha çok eğitim yönetimine ilişkin kaynaklarda geçen öğretimsel liderlik kavramı okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme yaklaşımlarına model olan ve öğretme-öğrenme sürecine dikkat çeken bir kavramdır (J. Blase ve J. Blase, 1999). 1980'li yıllarda okul müdürünün okul bekçisi olarak görülmesi algısı yerini günümüzde öğretim lideri algısına bırakmıştır. Öğretimsel liderlik, eğitim programını ve öğretimi yönetme, okul misyonunu tanımlama, olumlu öğrenme iklimi oluşturma ve geliştirme anlayışı içinde hareket eder (Hallinger, 1985). Bu liderlik şekli, okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiş, öğretim üzerine yoğunlaşan bir liderlik şeklidir (Çelik, 2003).

Diğer liderlik türlerinin aksine öğretimsel liderlik; öğretmenler, öğrenciler, öğretme-öğrenme süreçleri ve öğretim programı ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik türüdür. Bir okulu var eden ve devamını sağlayan üç temel güç bulunmaktadır. Bunlar öğretmenler, öğrenciler ve toplumdur. Bu üç gücün müfredat programı doğrultusunda etkileşim içinde uyumlu çalışması okulun etkin bir yapıda ilerlemesini sağlamaktadır. Okul müdürlerinin temel görevi de

öğretimsel lider olarak öğretimin niteliğini artırmak için bu güçleri okulun amaç ve hedefleri doğrultusunda başarılı bir şekilde koordine edip yönetebilmektir (Işık ve Aksoy, 2008).

1.4. Örgütler Açısından Liderliğin Önemi

Liderlik, belirlenen hedeflere ulaşmak için bir kişinin diğer bir kişi veya grubun davranışlarını etkileme girişiminde bulunduğu, davranışsal bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle etkileme ve yönetme gücüyle ya da beraberindekileri bir işi bitirmeye ikna etme yoluyla onları harekete geçirme ve hedeflere ulaşabilme becerisi şeklinde de ifade edilebilmektedir (Özkalp ve Kirel, 2013). Özellikle, liderliğin belirli hedefler doğrultusunda bir grup insanı harekete geçirme ve davranışlarını etkileme becerisi olduğu vurgulanmaktadır (Koçel, 2015).

Lider, bir topluluğun kendi bireysel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek için takip ettikleri, onun istek ve emri doğrultusunda hareket ettikleri kişidir (Koçel, 2011). Yapılan tanımlamalardan anlaşılacağı üzere liderler; örgütte görevli kişileri örgüt hedefleri doğrultusunda bir araya getiren, yönlendiren, harekete geçiren ve diğer üyelerden farklı ve özel birtakım nitelikleri barındıran kişilerdir. Gücü elinde bulunduran liderlerin birleştirici, yönlendirici ve arabulucu olması bu noktada büyük önem taşımaktadır (DocPlayer, bt).

Bir liderin konsantrasyonu her zaman en üst seviyededir. Klasik yöneticideki “işler tamamlandıktan sonraki rahavet” liderlerde görülmez. Devamlı en iyiye, en doğruya ulaşma gayreti, liderlerin yaşam enerjisinden kaynaklanır. Lider değişimi yaşamak ve yeni atılımların süreçlerini tahmin edebilmek durumundadır. Örgütünü geleceğe hazır hale getirebilmesi için küresel gelişmeleri yakından izlemesi, kişisel ve kurumsal ilgi alanlarını çoğaltması, kendisinin ve de beraberindekilerin değişime olan tutumunda olumlu yönde rol üstlenecektir. (Demir, 2010).

1.5. Liderlikte Güç Kaynakları

“Liderlik Güç Kaynağı”, 1968’li yıllarda gündeme gelen bir kavram olup, liderin astlarını etki ve kontrol altına alabilmesi için yararlandıkları bir güç olarak

tanımlanmaktadır. Yönetim alanında liderlerin kullandıkları güç kaynakları genel olarak beş gruba ayrılmaktadır. French ve Raven'ın (1959) yaptığı araştırmalar sonrası yüksek oranda kabul gören sınıflandırmaya göre yöneticilerin örgütlerde yararlandıkları güç kaynakları; yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olarak beş alt başlıkta ifade edilmiştir.

1.5.1. Yasal Güç

Yasal güç, örgüt içi pozisyondan kaynaklanan ve liderinin gücünü örgüt içindeki mevkiinden aldığı bir güç türüdür. Otoriteyi ifade eden bu güç, sahip olunan statü sebebi ile izleyenleri etkileyebilme gücü şeklinde de açıklanabilir. "Pozisyon gücü" olarak da ifade edilen bu güç kaynağına göre çalışanlar, üst mevkiden gelen isteklere kendilerini mecbur hissederler ve liderin kendilerinin davranışlarını belirleme hakkına sahip olduklarını kabullenirler (Deniz ve Çolak, 2008; T. Bolat, Seymen, O. Bolat ve Erdem, 2015). Yasal güç, verimliliğe pozitif katkıda bulunabileceği gibi negatif olarak alt seviyede itaate de neden olabilir. Bu durum çalışanların motivasyonunu azaltmayla birlikte örgüt içerisinde çatışma ve direnmelere sebebiyet verebilir (Başaran, 2004; Meydan ve Polat, 2010).

Bir liderin sahip olduğu yasal güç hiç şüphesiz çok önemlidir. Bu güç, liderin örgüt içerisinde liderlik yapabilme şansını da artıracaktır. Lider yasal gücünü abartıdan kaçınarak çalışan üzerinde gerektiğince kullanmalıdır. Abartılı bir şekilde kullanılan yasal güç, çalışan üzerinde çatışmalara ve direnmelere sebep olabilir.

1.5.2. Ödül Gücü

Ödül gücü liderin ödülü elinde tutması ve bu noktada başkalarına ödül vermesini içeren bir güç türüdür (Bolat vd., 2015). Ödüllendirme kaynaklarına sahip bir lider, bu gücünü kişilerin ödüle erişimi için kullanabilir. Bir liderin kontrolünde bulunan ödül miktarının çokluğu, genel olarak liderin ödüllendirme gücünü de o noktada artıracaktır (Jex, 2002). Fakat bu gücün ne şekilde kullanıldığı, ödülün adil dağıtılıp dağıtılmadığı da bu gücün kullanımında önemli bir husustur.

Ücret artışı, statü ve terfi yükseltme gibi ödüller güç kaynağı olarak kullanılabilir. Lider, ödül gücünü kullanırken dikkatli olmalıdır. Ödül bir dış motivasyon aracıdır. Çalışanın yapacağı her işin bir ödüle bağlanması kişide mevcut olan iç motivasyonun da kaybına neden olabilir. Yapacağı tüm işlerde ödüllendirilme beklentisi içerisinde olan çalışan hak ettiğini düşündüğü ödüle ulaşamadığında hayal kırıklığı yaşayabilir. Çalışanların örgüte olan katkılarını artırmak için ödül gücü etkin ve doğru şekilde kullanılmalıdır.

1.5.3. Zorlayıcı Güç-Cezalandırma

Liderlerin bir grup içerisinde yer alan üyelerin ya da kurum çalışanlarının istenilen davranışı sergilemeleri için kullanılan maddi ve manevi baskıları içeren güçtür. Bu güç, lider veya yöneticinin isteklerine karşı çalışanların itaatsizlikte bulunmaları durumunda, onları cezalandırma yolu ile kontrol etme gücünü yansıttığı için ödül gücünün tersi olarak da kabul edilmektedir (Meydan ve Polat, 2010). Korkuya dayalı olan bu güç kaynağı, uygulanacak cezanın, maddi mi, manevi mi yoksa korkutma ve zorlama ile mi yapılacağı konularını içinde barındırmaktadır (Bolat, vd., 2015).

Zorlama gücü, lider tarafından çalışanları maddi ve manevi haklardan mahrum bırakma tehdidi olarak görülebilmektedir. Korku ve çekincelere dayalı olan bu güç ödül gücünün tam tersidir. Zorlayıcı gücün sık sık kullanımı çalışanlarda korkuya sebep olur. Bu güç kurum içerisinde aşırı kullanıldığında etkili bir yönetim gücü olmaktan çıkar.

1.5.4. Uzmanlık Gücü

Uzmanlık gücü, lidere ait bilgi birikimi, deneyim ile izleyenleri etkilemesi şeklinde açıklanmaktadır (Başaran, 2004). Kurumların ilerlemesi için eldeki formal ve informal güçlerin etkin olarak kullanılması, yetkinin ve gücün gerektiği durumda devredilebilmesi önemlidir. Bir lider, çalışanların yaşadığı sıkıntıları uzmanlığı ile çözebiliyor ise onlar için bir bilgi kaynağıdır ve çalışan üzerinde bir etki gücünün sahibi olur. Bu şekilde grup üyeleri ve çalışanlar liderin, özel bir beceri ve bilgiye sahip kişiler olduklarına inanırlar. Ayrıca alt kademelerde görev

yapan çalışanların, üst kademede bulunan lider kişilerden uzmanlık becerisine sahip olmalarını bekledikleri de görülmektedir (Bolat vd., 2015).

Uzmanlık, yönetici veya liderin geçmişten günümüze edindiği bilgi, beceri ve kabiliyetleri içine alan bir güçtür. Uzmanlığın ön planda olduğu okul gibi kurumlarda liderin sahip olduğu bilgi ve beceriler çok önemlidir. Öğretmenleri bilgi ve deneyimi ile etkisi altına alabilen okul müdürleri kendilerini rahatlıkla ortama kabul ettireceklerdir. Bilgi ve beceri bakımından yetersiz görülen bir yönetici ise içinde bulunduğu hiçbir toplum ve örgüte karşı istenilen seviyede liderlik yapamaz.

1.5.5. Karizmatik Güç

Liderin, üstün vasıflarının ve sorun çözme becerilerinin olduğuna inanılan, başkaları tarafından çekici kabul edilen bireysel özellikleri ile kitleleri peşinden sürükleme kabiliyetini de içine alan güç, karizmatik güçtür. Karizmatik güç, karşısındaki kişinin üzerinde herhangi bir zorlama ya da yükümlülük hissetmesine izin vermeden, kişilerin hayranlık duygusu ile liderinden etkilenmesi ile ortaya çıkan efektif bir güç şeklidir. Karizmatik güç de zorlayıcı ya da yasal güçte görülebilen korku ve zorlama yoktur. İzleyenler, lidere hayranlık duyarlar ve kendisine gönüllü olarak itaat ederler. Bu sebeple etki derecesi oldukça yüksek bir güç çeşididir (Bayrak, 2001).

Karizmatik güç, kişide doğuştan gelen yeteneklerin ve karakteristik özelliklerin bir sonucudur. Karizmatik güce sahip bir lider, saygı duyulan, takdir edilen ve model alınan bir liderdir. Bu özellikleri ile uzmanlık gücüne benzemekte; fakat uzmanlık gücüne göre daha az kontrole ihtiyaç duymaktadır.

1.6. Liderlik ve Yöneticilik

Yöneticilik ile liderlik anlamları itibariyle büyük benzerlikler içeren iki kavram durumundadır. Birçok insan, lider ile yönetici kavramlarının birbiriyle aynı anlamlarda olduklarını dile getirmektedir. Lider ile yönetici birbiriyle benzer kavramlar olmasına rağmen, birbirinden farklılaşan birtakım özellikleri de bulunmaktadır. Lider gücünü çoğunlukla bilgisinden ve kişiliğinden alırken, yönetici gücünü bulunduğu mevkiden almaktadır. Örgütlerde beklenen, yönetici

pozisyonundaki kişilerin aynı zamanda başarılı bir lider olmasıdır. Liderlerin varlığı, kişilerin daha yüksek bir gayret içinde çalışmalarında, motivasyonunda ve işlerine olan bağlılıklarının da artmasında etki sahibi olmaktadır. Bundan dolayı örgütlerde çalışanına rehber olan ve onları destekleyen liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Sadece yöneticilikten gelen pozisyon gücü ile, çalışanlara emre dayalı iş yaptırarak hedeflere ulaşmaya çalışmak işin kolaya kaçan kısmıdır. Önemli olan, çalışanına yüksek motivasyon ve istekle iş yaptırmak ve onları aynı inançta bir araya getirebilmektir. Bu noktada liderliğin önemli bir kez daha ortaya çıkmaktadır (DocPlayer, b.t.).

Yönetici başkası adına çalışan, belirlenmiş hedeflere ulaşılması için gayret gösteren, işleri yaptıran, düzenleyen ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise, bulunduğu kurumun hedeflerini oluşturan ve bu hedefler doğrultusunda kurum çalışanlarını etkisi altına alan ve davranışa dönüştüren kişidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Liderlik özetle, bir vizyon oluşturma ve fikir verme süreciyken, yöneticilik ise yaşanan gündelik problemlerin çözümüne yönelik bir çalışma şeklidir (Baltaş, 2003). Yönetici, mevcut durum ve kopyalama üzerine yoğunlaşırken; lider, yenilikçi ve değişim odaklı bir yaklaşım sergiler (Shelton, 1997).

Liderliğin yapılabilmesi için, somut bir örgüt varlığına ihtiyaç yoktur. Resmî bir yaptırım gücüne sahip olmadığı halde kitleleri peşinden sürükleyen liderler olduğu gibi, çok sayıda yaptırım gücünü elinde bulundurmasına rağmen, bu gücü kullanamayan ve astlarını arkasından sürükleyemeyen yöneticiler mevcuttur. Her yönetici aynı zamanda bir lider değildir. Lideri, sahip olduğu resmi konum ve güçten ziyade, onun etkileme gücü ve yol göstericilik özellikleri belirler (Ertürk, 2009).

Bir kurumda genellikle kişilerin yönlendirilmesi için başvurulan yetki ve etkileme gücünün kullanımı, bireyi lider veya yönetici olarak ortaya çıkarır (Geylan, 1992). Yönetici, yetki ve otoriteyi yaptırım aracı olarak seçerken, lider etkileme yolunu seçer ve kişileri motive eden yaklaşımlar sergiler. Burada lider, zor olan yolu seçmiştir; fakat bu yol başarıda kalıcılık ve süreklilik sağlar. Bir lider herhangi bir yetki ve otoritesinin bulunmamasına rağmen çalışanını etkileyebilir ya da tersi bir şekilde, yetki ve otorite gücünü elinde bulunduran bir

yönetici çalışanlarını etkileme konusunda yetersizlik yaşayabilir (Geylan, 1992). Yöneticilik ve liderlik arasındaki farka ilişkin özellikler Tablo 1’de listelenmiştir (Akgündüz, 2004):

Tablo 1. Yönetici ve Lider Farkları

✓ Sistem ve yapı üzerinde yoğunlaşır	✓ İnsanlar üzerinde yoğunlaşır.
✓ Statükoyu kabullenir.	✓ Statükoya meydan okur.
✓ Gücünü konumundan alır.	✓ Gücünü iletişim ve etkilemeden alır.
✓ Kurallara ve planlara bağlıdır.	✓ Yenilikçi bir düşünce içindedir.
✓ Kısa vadeli düşünür	✓ Uzun vadeli düşünür.
✓ Mevcut hedefe hizmet eder.	✓ Kendi hedeflerini belirler.
✓ Gücünü pozisyonundan alır.	✓ Gücünü içinde bulunduğu gruptan alır.
✓ Kontrolü esas alır.	✓ Güveni esas alır.

1.7. Strateji ve Stratejik Liderlik

Günümüzde yönetim ve liderlik alanlarında sıklıkla kullanılan strateji kavramı üzerine farklı zamanlarda çeşitli tanımlamalarda bulunulmuştur. Strateji kelimesinin temeli Eski Yunanca’ya kadar dayanmaktadır. Strateji, Eski Yunanca da “stratos” (ordu) ve “ago” (yönetme, yön verme) kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşmuştur (Aktan, 2008). Strateji kelimesinin sözlükteki ilk anlamı, bir hedefe ulaşmak için izlenen yol, diğer anlamı ise bir milletin veya milletler topluluğunun, barışta ve savaşta kabul gören politikalara en çok desteği sağlamak amacıyla ekonomik, politik, askerî ve psikolojik güçlerin bir arada kullanılması sanatı ve bilimi şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], bt).

Zamanla strateji kavramı, yönetim alanında da ağırlıklı olarak kullanılmaya başlamıştır. Stratejinin, her detayı dikkatli bir şekilde düşünerek, yerine koymak şeklinde genel bir tanımı yapılabilirken, yönetim alanında ise, kurumların hedeflerinin, var olma nedeninin ya da hayattaki rolünün ve uzun vadede bu hedeflere ulaşılmasında yol gösterecek karar vericilerin belirlenmesi, uyumlaştırılması ve değerlendirilmesi süreci olarak ifade edilebilmektedir (Aydoğan ve Şensözlü, 2015).

20. yüzyılın sonlarında bilim ve teknoloji dünyasındaki hızla ilerlemeyle beraber siyasetten ekonomiye, kültürel hayattan sosyal politikalara hemen hemen yaşamın her alanındaki değişim toplumların yaşamını önemli ölçüde etkilemiştir (Şenel ve Gençoğlu, 2003). Örgütlerin her geçen gün farklılaşan yaşam şartlarına

kısa sürede uyum gösterme zorunluluğunda kalınması işlerde yavaşlamaya ve bazen de durma noktasına gelmesine neden olmaktadır (İlgar, 2000). Örgütlerde sağlıklı bir işleyiş yapısının oluşturulması ise ancak değişen ve gelişen şartlara direnç gösterme yerine uyum sağlayan, çalışanları etkisi altına alıp onları bu değişim sürecine dahil eden, örgütü bir bütün olarak gören ve örgüt adına stratejik kararlar alabilecek cesarete olan liderler ile başarılabilir (Şimşek, 2008). Bu sebeple günümüzdeki gelişmelere paralel olarak liderliğin zaman içinde farklı biçimlere girdiğini ve klasik liderlik anlayışının ötesinde yeni bir boyut kazandığını ifade etmek mümkündür (Gelatt, 2002).

1960'lı ve 1970'li yıllarda örgütlerin içinde bulunduğu şartların ana sebebi olarak yönetsel yaklaşımlar ve örgütsel çıktılar görülmektedir. Bu nedenle, liderliğin örgüt performansına etki edecek seviyede önemli bir kavram olmadığı düşüncesi hakimdir (Ireland ve Hitt 2005). Bu anlayış 1980'li yıllardan itibaren değişime uğramış ve liderlik özelliklerinin örgüt üzerindeki etkisinin düşünülmenin aksine çok daha fazla olduğu görüşü ilk olarak Hambrick ve Mason'un (1984) Üst Kademe Teorisi'ni ortaya koyması ile birlikte fark edilir noktaya gelmiştir (Davies ve Davies, 2004). Hambrick ve Mason'a (1984) göre, üst düzey örgüt yöneticilerinin eğitim, yaş, deneyim gibi bireysel özellikleri, sahip oldukları bilgi türü ve miktarını dolayısıyla aldıkları stratejik kararları ve örgüt performansını da etkilemektedir. Bu teorisinin kabul görmesiyle birlikte liderlik yaklaşımı, yönetsel liderlik şeklinden stratejik liderlik boyutuna evrilmeye başlamıştır.

Bu gelişmelerle birlikte, stratejik liderlik kavramı yönetim alanında yapılan birçok araştırmaya konu olmuştur. Alanyazında ise stratejik liderliğin ayrı bir liderlik şekli olup olmadığı hakkında farklı görüşler yer almaktadır (Altınkurt, 2007). Stratejik liderliği, Baron ve Henderson (1995) ayrı bir liderlik türü olarak görürken, Davies, Davies ve Ellison (2006) stratejik liderliğin, tek başına bir liderlik türü olmadığını; yalnızca bütün liderlik türlerinin sahip olması gereken bir özellik olduğunu ifade etmektedir. Bu görüşü kabul edenlere göre stratejik liderlik, birçok liderlik rolüne sahip olarak doğru zaman ve şartlarda bu rollerden uygun olanlarını yerine getirmektir. Hitt, Ireland ve Hoskisson (1999) gibi, stratejik liderliği ayrı bir liderlik türü olarak kabul edenler ise stratejik liderliği, gelecek öngörüsüne ve tasarlama becerisine sahip olma, esnek hareket edebilme

ve gerektiğinde stratejik değişimin gerçekleşebilmesi için yönlendirme becerisini kullanabilme şeklinde tanımlamaktadır.

Stratejik liderlik kavramının doğru anlaşılabilmesinde genel liderlik ile olan farklılıklarını ortaya koymak önem taşımaktadır. Bayar (2020), genel liderlik ile stratejik liderlik arasındaki farklılıklardan birkaçını şu şekilde açıklamıştır:

- Stratejik Liderlik, örgütün üst kademesinde görev yapan kişilerle ilgilidir. Liderlik ise örgütün her düzeyinde görülebilir.
- Genel liderlik, daha çok lider ve izleyenleri arasındaki ilişkiler özelinde ilerlerken, stratejik liderlikte ise daha çok örgütün geleceğine, kurumun önemli kararlarına, stratejik etkinliklerine odaklanılmaktadır.
- Örgüt içerisinde liderlerin sayısı fazla olabilir; fakat stratejik liderlerin sayısı oldukça sınırlıdır.

Literatür incelendiğinde liderlik alanında stratejik liderlik ile ilgili çok sayıda tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Hitt, Ireland, Hoskisson'a (1999) göre stratejik liderlik, kurum adına sürece uygun gerekli stratejik planlar yapmak, gelecek planlarını oluşturup kurum varlığını devam ettirmektir. Pearce ve Robinson'a (2007) göre stratejik liderlik, sürekli gelişim ve değişim içinde bulunan toplumsal düzeni kabullenmek, buna uygun eylemleri planlamak ve örgüt içindeki ve dışındaki ilişkileri güçlendirmektir. Guillot (2003) ise stratejik liderliği, belirsiz ve karmaşık bir yapıda, deneyimli ve akli ön planda tutan üst düzey bir yöneticinin, kritik kararlar alabilme ve vizyon oluşturma yeteneği şeklinde açıklamaktadır.

Stratejik liderliğin örgütlerdeki ve kurumlardaki önemi sürekli gelişen dünya şartlarıyla birlikte her geçen gün artmaktadır. Çağa uyum sağlamak ve rant kaygısı örgüt ve kurumlarda çok sık yönetim değişikliğine neden olmaktadır. Ayrıca kurumlar, "Kaynaklarımızı daha ekonomik ve etkin nasıl kullanabiliriz?", "Üst düzey verime nasıl ulaşabiliriz?" sorularına cevap bulma arayışı içindedir. Artan istek ve beklentiler doğrultusunda kurumlar, yöneticilerini ve personelini tekrardan gözden geçirmek durumunda kalmıştır. Kurumlar genel yapı dışında farklı yapı arayışlarına başlamıştır (Karakuş, 2020).

Stratejik liderler bu beklentiler ışığında ön plana çıkmış ve bu sorunlara çözüm arayışına başlamıştır. Problem ve sıkıntıları daha etkin bir şekilde çözüme

kavuşturabilen stratejik liderler, kısa sürede örgütlerin ve kurumların vazgeçilmez birer parçası olmayı başarmışlardır. Böylece stratejik liderler, gelecek odaklı planlamalar yaparak kurumlarını edilgen yapıdan dinamik bir yapıya geçirmeyi başarmıştır (Karakuş, 2020).

1.8. Stratejik Liderlik Özellikleri

Literatürde stratejik liderde olması beklenen özellikler birçok tanım içinde yer almaktadır. Stratejik liderliği ilk defa dile getiren John Adair (2005) stratejik lideri, “örgütün değişim dönemlerinde liderlik kademelerinde istenileni başarılı bir şekilde yerine getiren kişi” olarak ifade etmektedir. Hitt ve diğerleri (1999), stratejik liderliği; “gerekli stratejik değişimi oluşturmak için ileriye görme, esnek olabilme ve çalışanları güçlü hale getirme becerisidir” şeklinde tanımlamışlardır. Altıntaş’a (2006) göre ise stratejik liderlik, “ilerisini öngörerek gerekli dönüşümü sağlamak, bunun için gereken yönetim yaklaşımını oluşturabilmek, bu doğrultuda diğer yönetici ve çalışanları yetkilendirerek ve onları yaratıcı ve yenilikçi hedeflere yönlendirip, küresel rekabet ortamında, gerekli değişimleri hızlı şekilde sağlayabilmektir”.

Stratejik lidere ve stratejik liderliğe dair çeşitli tanımlamalardan sonra, bu tanımlar içerisinde vurgulanan benzerlikler doğrultusunda stratejik liderlik ve stratejik lider kavramları şu şekilde genel bir tanım içine alınabilir. Stratejik liderlik; iç ve dış çevreyi doğru analiz ederek stratejileri belirlemek, doğru zamanda doğru planları hayata geçirmek, değerlendirmek ve mevcut durumda en uygun liderlik davranışında bulunmaktır. Stratejik lider ise, bu davranışları sergileyen ve örgütteki stratejik yönetim sürecinden sorumlu olan kişidir (Altinkurt, 2007).

Stratejik liderin sahip olması beklenen bazı özellikleri Bayar (2020), aşağıdaki gibi maddelemiştir:

- Stratejik düşünme ve öngörülü olma,
- Etkili plan yapabilme,
- Değişimi yönetme,
- Cesur ve etkili kararlar alma,
- Etkili iletişimi sağlama,

- Çalışanlarına güvenme ve onları güçlendirme,
- Başkalarını önemseme ve sürekli gelişimi sağlama,
- Sürekli öğrenme,
- Risk alma ve belirsizlikle başa çıkma,
- Esnek olma,
- Etik ilkelere dayanma,
- Duygusal ve analitik zekâ dengesi,
- Yenilikçi ve yaratıcı olma,
- Paydaşlarla iyi ilişkiler kurma.

Literatür de stratejik bir liderin sahip olması beklenen özelliklerle ilgili şimdiye kadar ortaya konan görüşlerin birbiriyle birçok noktada benzerlikler taşıdığı görülmektedir. Stratejik liderin yukarıda geçen ortak özelliklerinden hareketle, stratejik lider özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Aydın: 2012):

- Örgüt hedeflerini belirlemek,
- Yetenekli olunan alanların tespiti,
- Çalışan gelişimini sağlamak,
- Örgüt kültürü oluşturma ve sürekli kılma,
- Etik davranışları ön plana taşıma,
- Örgütsel kontrolü sağlamak.

Yukarıda belirlenen özellikler stratejik lideri diğer liderlerden farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü bu özellikler kurumun stratejik yönelimini sağlar ve kurumun izleyeceği yolu çizer. Stratejik liderin sahip olduğu diğer özellikler ise; özünde etik ve değerlerin olması, örgüte yön belirlemesi, örgütlerde insan kaynağının gelişimine ve öğrenmeye önem vermesi, doğru zamanda doğru liderlik davranışında bulunma kabiliyetine ve stratejik düşünme becerisine sahip olması şeklinde açıklanabilir.

1.9. Stratejik Liderlik Yaklaşımları

Stratejik liderlik kavramıyla ilgili çeşitli yazarlar farklı dönemlerde aynı modeller ortaya atmışlardır. Öne çıkarılan modellerin ele alınıp açıklanması konunun daha iyi anlaşılmasına olanak tanıyacaktır.

1.9.1. Adair'in Stratejik Liderlik Modeli (Üç Halka Modeli)

Adair'in stratejik liderliği üç halka modeli ile dayandırmaktadır. Başarılı bir stratejik liderde bulunması gereken temel kabiliyetler üç maddede açıklanmıştır. Bunlar (Adair, 2005):

- Ortak amacı başarmak,
- Takım kurmak ve muhafaza etmek,
- Çalışanları motive etmek ve geliştirmek



“Kaynak: Adair, 2005”

Adair, stratejik liderlik uygulamalarını bu üç faktörden yola çıkarak, yedi alt boyutta ele almıştır. Bunlar (Adair, 2005):

1. Örgüte bütün olarak yön vermek (Vizyon),
2. Belirleyeceği strateji ve politikalarda başarı sağlamak (Stratejik Düşünme ve Planlama),
3. Oluşturulan stratejileri uygulanabilir kılmak (Operasyonel),
4. Örgütlenmeyi sağlamak (Duruma bağlı ihtiyaçlara uygunluk),
5. Örgütte ekip ruhu yaratmak (Ekip ruhu),
6. Bugünün liderini seçmek ve geleceğin liderini belirlemek (Öğrenmeyi öğretmek),
7. Örgütü diğer örgütlere bağlamak (Müttefikler ve ortaklar).

1.9.2. Davies'in Stratejik Liderlik Modeli (Beş Anahtar Nokta Modeli)

Davies (2004), stratejik liderin sahip olması beklenen özellikleri bireysel ve örgütsel yetenek olarak iki boyutta ele almış ve stratejik bir liderin sahip olması gereken beş anahtar nokta belirlemiştir. Bunlar; yön belirlemek, stratejiyi uygulamaya dönüştürmek, stratejinin gelişimi için çalışanına fırsat tanımak, etkili müdahale noktalarını belirlemek ve stratejik becerileri geliştirmektir. Stratejik liderler, örgütün kaynaklarını, işgücünü ve kapasitesini en iyi şekilde belirleyip, bu noktada en doğru stratejiyi bulma becerisine sahiptirler. Böyle bir bakış açısı, dış çevrenin sunduğu fırsatlar ile iç çevre güçleri arasındaki uyumun daha iyi olmasını sağlayacaktır.

1.9.3. Mirze ve Ülgen'in Stratejik Liderlik Modeli (Yumuşak ve Sert Unsurlar Modeli)

Ülge ve Mirze, stratejik liderlik modelini “yumuşak unsurlar” ve “sert unsurlar” olarak iki boyutta ele almışlardır (Ülgen ve Mirze, 2004). Birçok araştırmacıya göre stratejik analiz ve karar verme, sert unsurları oluştururken, örgüt yetenekleri, kültürü, stratejik liderliğin başarılı olmasını sağlayacak insan sermayesini oluşturan kişiler, yumuşak unsurlar olarak ifade edilmektedir. Yumuşak ve sert unsurlar bir döngü içerisinde hareket ederler. Sert unsurlar liderliğin nesnel, akılcı ve teknik kısmını temsil ederken, yumuşak unsurlar ise öznel, duygusal ve sosyal yönünü temsil eder.

1.9.4. Pisapia'nın Stratejik Liderlik Modeli (Dört Yön Modeli)

Araştırmanın temel kuramsal çerçevesini oluşturan ve Pisapia tarafından geliştirilen stratejik liderlik modelinde vurgulanan asıl nokta, stratejik liderliğin kurumların sadece üst yönetimini kapsamadığı, kurum içinde kilit roldeki her bir liderin aslında stratejik lider olduğu gerçeğidir. Pisapia'nın geliştirdiği modele göre farklı liderlik özelliklerinin bir arada kullanılması, örgüt içi beklentilerin karşılanmasında ve doğacak sorunlara çözüm bulunmasında lideri daha güçlü hale getirecektir (Aydın, 2012).

Pisapia'ya göre değişimin çok yönlü ve hızlı bir şekilde gerçekleştiği yeni dünya düzeninde liderlerin daha etkin olabilmeleri için yeni bir liderlik tarzının geliştirilmesi zorunlu bir hale gelmiştir. Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesi için gereken bu koşulların stratejik liderler tarafından yerine getirilmesidir. Pisapia, stratejik liderleri çok yönlü eylemler dizinine sahip kişiler olarak kabul eder. Bu çok yönlülük, stratejik liderleri klasik liderlerden ayıran en önemli noktadır (Pisapia, 2006).

Pisapia stratejik liderlik modelini dört tür liderlik eylem dizisine ve bunların başarılı kullanımına dayanarak oluşturmuştur. Pisapia'nın stratejik liderlik modeli için gerekli dört liderlik türü:

- Dönüşümcü Liderlik (Yapı Kırıcı)
- Yönetimsel Liderlik (Yapı Sürdürücü)
- Etik Liderlik
- Politik (İlişkisel) Liderlik

1.9.4.1. Dönüşümcü Liderlik

Pisapia'ya (2006) göre dönüşümsel uygulamala becerisi, liderin yapıyı kırıcı yönünü ifade etmektedir. Dönüşümcü liderler, içinde buldukları mevcut durum ile yetinmeyip, devamlı bir değişim ve gelişim içerisindedirler. Örgüt içinde astlarına ve diğer çalışanlara hedef ve vizyonu benimsetirler. Dönüşümsel uygulamaları kullanan stratejik liderin oluşturulan hedeflere ulaşılabilmesi için sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Bunlar; paylaşılan bir vizyon oluşturma, politika oluşturma ve uygulama, astlarına danışmanlık yapma, astlarını veya takipçilerini lider olma yönünde teşvik etme, astlarını uzun vadeli hedeflere ulaşma konusunda aktif tutma, astlarının fırsatları görmesine yardımcı olmadır (Aydın, 2012).

Dönüşümcü liderlik, örgütün yönünü belirlemek için, çalışanları güçlendirme, onlara yetki verme, değişim ve öğrenme ortamını sağlama, eylemde birlik sağlama becerisidir. Dönüşümcü beceriler ortaya koyan liderler, çevrelerini değiştirebilen aynı zamanda yeni bir çevre yaratan liderlerdir (Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003). Dönüşümcü lider, insanlara güvenir, cesur davranır ve risk alırlar. Örgüt kültürüne önem vererek kriz anlarında beklenmeyen durumlarla baş

edebilme becerisine sahiptirler. Hitabet konusunda da oldukça güçlü ve barışçıl olan bu liderlik şeklinde, günümüz değişim şartlarına uygun hareket etme yeteneği de vardır (Sert, 2015).

1.9.4.2. Yönetimsel Liderlik

Pisapia (2009)'ya göre yönetme yeteneği, liderin başarıyı sürekli hale getirebilme yönünün ifadesidir. Yönetimsel liderlerin örgüt içi istikrarı muhafaza etmek için başvuracağı birtakım eylem ve yaklaşımlar vardır, bunlar (Aydın, 2012):

- Kurum içerisinde işlerin ne şekilde yapılacağına karar vermek,
- Prosedür ve kuralları işletmek,
- Sonuçlardan çalışanları sorumlu tutmak,
- Örgütün hiyerarşik yapısına önem vermek,
- İzleyenleri verdikleri sözlere karşı sorumlu tutmak.

Yönetimsel liderlik, işe yönelik bir liderlik şekli olup liderler örgüt içinde yenilik yapmaktan ziyade var olan düzenin ve değerlerin korunmasını amaçlarlar. Çok çalışma, kararlılık, sebat, zekâ, hoşgörü, iyi niyet ve analitik yetenek ile kurumu yönetebilmek ve kurumun sürekliliğini öncelemek yönetimsel liderliğin odak noktalarıdır. Yönetimsel liderler çalışmayı, strateji oluşturma ve karar alma noktasında etkileşimde bulunan insanlar olarak görmekle birlikte, bunun fikirlerin birleşimini sağlamada kolaylaştırıcı bir süreç olarak da görürler. Bir taraftan değerlendirmelerde bulunup, pazarlık yaparken diğer taraftan ödül ve cezayı da içine alan baskı unsurlarını kullanırlar (Hoy ve Miskel, 2010). Yönetimsel liderlik de önemli olan mevcut düzenin korunması yani istikrarlı bir yapının oluşturulmasıdır. Bu liderlikte öne çıkan diğer bir unsur da liderin tek başına sorumluluk almayıp, kurum içindeki çalışanlarına bunu paylaşması ve onları sonuçlardan sorumlu tutmasıdır.

1.9.4.3. Etik Liderlik

Etik liderler, Pisapia'ya (2009) göre değişimleri ve yenilikleri ortaya koyarken inançlarını kullanırlar. Etik liderlerin kişiliği denge sağlayıcı bir özelliğe sahiptir. Doğrunun ve yanlışın ne olduğunu analiz ederler ve hangisinin doğru

olduğuna karar verirken kendi fikirlerini savunurlar. Olgun bir tavırla çalışanlarının görevlerini yapması için en uygun yaklaşımı tespit edip karar verirken ahlaki olmasına önem verirler. Etik liderlerin belli başlı özellikleri aşağıda ifade edilmiştir (Aydın, 2012):

- Çalışanlarına dürüsttürler,
- Çalışanlarını doğru olanın yapılması adına teşvik ederler,
- Çalışanlarının görüşlerini dikkate alırlar,
- Kurumun menfaatlerini kendi menfaatlerinin önünde tutarlar,
- İlkelere bağlıdırlar,
- Kurumun temel değerlerini ön planda tutarlar.

Bu yaklaşım, kurum adına doğru olanın yapılmasının, liderin kişisel çıkarının önünde tutulduğu bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik yaklaşımında lider şeffaf, adaletli, dürüst ve sorumluluk sahibidir. Etik liderler, kurum içi görev ve sorumlulukların dağıtılmasında adaletli olmak, eşit davranmak durumundadır. Tüm ilişkilerinde doğruluk ve tarafsızlığı temel ilke kabul etmektedirler.

1.9.4.4. Politik Liderlik

Pisapia (2009), politik liderleri kendi güçlerini ve kurumun güçlerini geliştirip hedeflere ulaşmak için kaynakları etkili ve verimli şekilde kullandıklarını ifade eder. Politik liderler bağlı oldukları kurumlarda dengeleyici bir yaklaşım izler (Kılınçkaya, 2013). Politik liderin sergileyebileceği belli başlı eylemler şu şekilde sıralanabilir (Önder, 2014):

- Uzlaşmacı bir davranış sergilemek,
- Yapılan yardımı karşılıksız bırakmamak,
- Örgüt içinde yardımlaşmaya önem vermek,
- Gerektiğinde ödül vaat etmek,
- Fikir ayrılığına düşüldüğünde orta yol bulmak,
- Sözü geçen kişilerle iletişim halinde olmak,
- Büyük bir insan topluluğu ile ilişki içinde olmak.

Değişim ve gelişimin hızlı yaşandığı, küreselleşen örgüt çağında, örgütün çalışanlarını motive etmesi, bütünleşmeyi sağlaması, takım performansını artırması ve çalışanların yeteneklerini değerlendirebilmesi için politik ve sosyal

becerisi yüksek lidere ihtiyaç duyulmaktadır (Türk ve Akbaba, 2017). Politik liderler; sosyal ilişkileri yüksek, şartlara göre değişebilme becerilerine sahip, iletişimi güçlü kişilerdir. Kurum içinde yaşanabilecek fikir ayrılıkları ve çatışmalarda politik becerileri sayesinde uzlaşa sağlayabilmektedirler.

1.10. Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik

Eğitim örgütlerinin dinamik yapısı, insanların eğitim örgütlerine olan beklentilerini her dönem farklılaştırmıştır. Eğitim liderlerinin katı yasal kurallar içerisinde, sadece mevzuatın gerektirdiğini uygulayarak bu beklentilere cevap verebilmesi mümkün değildir (Çelik, 1995). Eğitim örgütlerinin etrafındaki değişim ve yeniliklere ayak uydurması ve etkililiğini sürdürmesi, gündelik ve olağan işlerin yönetimi ile değil; örgütün uzun vadede varlığının devamına olanak sağlayacak, rekabette kendine üstünlük sağlayabilecek “stratejik yönetimle” ve bunu başaracak “stratejik liderlerle” sağlanabilecektir (Besler, 2003; Güçlü, 2003).

Rekabetin arttığı ve bununla birlikte yok edici bir şekle büründüğü, çalışanların moral ve motivasyonlarının örgütsel verimliliğe yansıdığı, en değerli kaynağın insanların sahip olduğu bilgi, yetenek ve deneyimden faydalanmanın olduğu 21. yüzyılda liderin sorumluluğu, geçmiş dönemdeki klasik lider-ast ilişkisinden çok daha karmaşık ve zor bir hale gelmiştir (Covey, 2000). Eğitim liderlerinden beklenen, değişimin çok hızlı gerçekleştiği günümüz dünyasında içinde bulunduğu örgütün etkin ve sağlıklı şekilde sürekliliğini sağlaması ve daha iyi bir noktaya ulaşmasında beklenen liderlik özelliklerini göstermesidir. 21. yüzyıl şartlarında bu tip bir liderlik davranışı sergilemek, liderin stratejik düşünce ve eylemler içinde hareket etmesini yani “stratejik lider” olmasını gerektirmektedir.

Örgütlerdeki ilerleyişin tek bir faktörle açıklanmasını engelleyen ve yeni yüzyılda örgütsel yapıları ve stratejik liderlik yaklaşımlarını değiştiren bilgi odaklı, rekabetçi, küresel bir örgüt yapısının varlığı olmuştur (Uğurluoğlu ve Çelik, 2009). Stratejik liderlik uygulamalarına ait 20. yüzyıl ile 21. yüzyıl dönemleri arasındaki farklar Tablo 2'de sıralanmıştır (Uğurluoğlu, 2009).

Tablo 2. Stratejik Liderlik Uygulamaları

<i>20. Yüzyıl Uygulamaları</i>	<i>21. Yüzyıl Uygulamaları</i>
-Sonuç odaklıydı. -Bilgiyi elde etmek için araştırma yapılırdı.	-Sonuç ve süreç odaklıdır. -Bilgiyi elde etmek ve kaldıraç yapmak için araştırma yapılır.
-Bireylerin yaratıcılığına rehberlik edilirdi.	-Bireylerin yaratıcılığını ortaya koymasına özgürlük tanınır ve bu fikirler beslenir.
-Önceden belirlenen bir hiyerarşiye göre işler yürütülürdü.	-İlişkiler vasıtasıyla işler yürütülür.
-Belirsizliğe yönelik hoşgörü vardı. -Çevresel değişimlere karşı tepki verilirdi.	-Farklılığı aramak esastır. -Çevresel değişimleri öngörebilmek için çalışılır.
-Büyük lider gibi hizmet edilirdi.	-Lider, büyük bir ekibin bir üyesi gibi görülür.
-Çalışanlar bir üretim faktörü gibi kaynak olarak görülürdü.	-Örgütün tüm üyeleri kritik birer kaynak olarak görülürler.

Stratejik liderlik uygulamaları, çevresel ve örgütsel yapıdaki değişimin etkisiyle 21. yüzyılda değişim göstermiştir. Altınkurt'a (2007) göre, stratejik liderlik artık çok daha kapsamlı bir bakış açısıyla ele alınmaktadır. Özellikle eğitim sistemi içerisinde sadece Milli Eğitim Bakanı'nı ve müsteşarları stratejik lider olarak görmek eksik bir yaklaşım olacaktır. Merkez örgütte yer alan birimlerde görevli genel müdürler, kurul başkanları, taşra örgütünde milli eğitim müdürleri ve okul müdürleri de belirli sınırlılıklar içerisinde bağlı oldukları kurumun gelişimi için stratejik kararlar alıp uygulayabilirler. Bu çalışmada okul müdürleri stratejik lider olarak ele alınmıştır.

1.11. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Özellikleri

Küreselleşen dünya düzeninde, birçok kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da gelecek adına öngörüle bulunmak güçleşmektedir. Kurum içinde yaşanan sorunları devamlı benzer bakış açılarıyla ele alıp, aynı yöntemleri kullanarak çözüm bulmayı beklemek kurumun gelişimini engellediği gibi lideri de başarısızlığa götürmektedir. Değişimin çok hızlı yaşandığı yeni düzende, liderlerin izleyenlerini etkileyebilmek ve kurumu geliştirebilmek için kullandıkları sınırlı liderlik özelliklerinden çok daha fazlasına ihtiyaç duyulmaktadır. Artan belirsizlik ve rekabet ortamı içinde pozitif yönde değişiklikler yaratabilmek için tek tip düşünmenin aksine aktif düşünerek kurum içinde ortaya çıkan sorunlara

uygun çözüm önerileri üretebilen, esnek davranabilen ve değişimle başa çıkabilecek strateji ve vizyona sahip olan, kurumun devamlılığını sağlayabilen stratejik liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Çetin ve Akpolat, 2017).

Okul yönetiminde liderlik, öncelikle sorunları gerçekçi bir bakışla görmeyi, sonra sorunlara çözüm üretecek becerilere sahip olmayı gerektirir. Gerçek liderlik özelliklerine sahip olmak isteyen yöneticilerin, örgüt içindeki liderliği kadar, kurum liderliği de yapabiliyor olması gereklidir. Okul liderinin sorumluluğu sadece kurumunun değil, kuruma yön veren değerlerin gelişimini de sağlamaktır (Bursalıoğlu, 2012).

Değişimlerin anlık gerçekleştiği yeni dünya düzeninde, diğer kurumlar gibi eğitim kurumları da değişim ve yeniliklere uyum sağlayabilecek etkili stratejiler geliştirebilmelidirler (Besler, 2004). Bu süreçte liderden beklenti tamamen değişmekte ve stratejik liderliği olan ihtiyaç kaçınılmaz hale gelmektedir. Stratejik liderlik, okullarda bir vizyon oluşturmak ve sonuçların etkisini artırmak adına becerilerini kullanan kişilerin sergilediği bir liderlik biçimidir. Stratejik liderler, okulda ve sistem içinde bir değişim ajanı gibi hareket ederler (Baron ve Henderson, 1995).

Strateji odaklı bir okulun unsurlarını; stratejik liderlik, stratejik süreçler ve stratejik yaklaşımlar oluşturur. Strateji odaklı bir okulun unsurlarından hareketle stratejik lider, diğer süreçleri planlayıp, uygulanmasını sağlayacak en önemli figür olarak karşımıza çıkmaktadır (Onaç, 2013).

Eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşmasında liderler büyük rol oynarlar. Okullarda lider olarak görülen kişilerin başında ilk olarak okul müdürleri gelir. Gürsel (2003)'e göre okul müdürü, okul hedeflerinin yerine getirilebilmesi için çalışanları organize eden, onları koordine edip yönlendiren ve denetleyen kişidir. Okul müdürleri, kurum içi ve kurum dışı etkinliklerin birçok boyutunu yönlendiren ve etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Buluç, 2009). Eğitim kurumlarındaki liderlik üzerine yapılan araştırmalar, yenilikçi ve etkin okulların genellikle etkili liderler, özellikle de stratejik liderler tarafından yönetildiği sonucunu ortaya koymaktadır (Hambrick ve Mason, 1984). Okul müdürlerinin çok hızlı değişim gösteren yeni dünya düzeninde sabit fikre dayalı

liderlik davranışlarını göstermek yerine stratejik düşünmeye dayalı çok yönlü liderlik davranışlarını göstermeleri beklenmektedir (Pisapia, 2006).

Strateji odaklı bir okulda stratejik liderin birçok süreci yönlendirecek ve uygulanmasını sağlayacak en önemli kişi olduğu ortaya çıkmaktadır. Aşağıdaki Tablo 3'te okul müdürlerinin stratejik liderlik özellikleriyle ilgili bilgilere yer verilmiştir (Aydın, 2012).

Tablo 3. Stratejik Liderlik ve Karakteristik Özellikleri

<i>Stratejik Liderler Ne Yaparlar?</i>	<i>Stratejik Liderlerin Karakteristik Özellikleri</i>
<ul style="list-style-type: none">Okulun yönelimini belirlerler.	<ul style="list-style-type: none">Meydan okurlar ve sorgularlar, şu anki zamanla ilgili yetinmeme ve yorulmak bilmezlik kabiliyetleri vardır.
<ul style="list-style-type: none">İnsanları, örgütü ve stratejiyi bir araya getirirler.	<ul style="list-style-type: none">Stratejik düşünmenin açık değer sisteminin temelini oluşturduğunu gösterir.
<ul style="list-style-type: none">Etkili stratejik dönüşüm noktalarını belirlerler.	<ul style="list-style-type: none">Güçlü kişisel ve profesyonel iletişim ağlarına sahiptirler.
<ul style="list-style-type: none">Okulun stratejik kapasitelerini geliştirirler.	<ul style="list-style-type: none">Yüksek seviyede kişisel ve kişiler arası yeteneklere sahiptirler.

Tablo 6'da belirtilen şekilde, Stratejik liderlerin ne yaptığı sorusuna cevap verirken, stratejik liderliğin beş kilit noktaya bölüdüğü açıktır (Davies ve Davies, 2010):

1. Yönün belirlenmesi
2. Stratejiyi uygulama
3. Stratejini geliştirilmesi ve iletilmesi için personele fırsat sunma
4. Etkili müdahale noktalarının seçimi
5. Stratejik becerilerin geliştirilmesi

Günümüzde okul müdürleri başarılı birer lider olabilmek için değişen dünyanın yeni düzenini iyi analiz ederek ve modern liderlik uygulamalarını kendine, okulunun ihtiyaç ve şartlarına uygun olarak sentezleyerek doğru liderlik davranışlarında bulunmalıdır. Bu noktada stratejik liderlik, günümüz okul müdürlerinin etkili, başarılı, değişime ayak uydurabilen, sağlıklı bir okul ortamı yaratabilmek adına ihtiyaç duyulan liderlik türüdür (Aksulu Köse ve Güçlü, 2018).

1.12. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları

Süreç olarak stratejik liderlik, üzerinde çalışılarak ortaya konan kararlar ve eylemler dizisi olarak görülür. Bir okulun amaçlanan misyonunu ve vizyonunu gerçekleştirmek için oluşturulan planların uygulanması ve kontrolü, faaliyet gösterdiği kurumdaki strateji ve stratejik hedefler ile birebir ilgilidir (Pearce ve Robinson, 2007). Oluşturulan stratejiler, stratejik liderliğin ayrılmaz bir parçasıdır. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları, formüle edilmiş stratejiyi bir dizi eyleme dönüştüren süreç olarak görülür ve daha sonra okulun misyon, vizyon, strateji ve stratejik amaçları bu liderlik uygulamaları ile planlandığı gibi başarıyla uygulanır (Thompson ve Strickland, 2003). Okul müdürünün stratejik bir lider olarak sergilemesi beklenen liderlik uygulamaları:

- ✓ Vizyon ve misyon oluşturma, ifade etme,
- ✓ Okulun amaçlarını geliştirme ve uygulama,
- ✓ Eğitim programı ve öğretimin yönetilmesi,
- ✓ Öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme,
- ✓ Öğrenci başarısını takip etme,
- ✓ İletişim sağlama,
- ✓ Doğru okul iklimi yaratma ve geliştirme,
- ✓ Zamanı etkili kullanma,
- ✓ Görünen varlık olarak varlığını hissettirme ve ulaşılabilir olma,
- ✓ Çalışanların başarılarını ödüllendirme,
- ✓ Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama,
- ✓ Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme.

Yukarıda sıralanmış ifadelerden de anlaşılacağı üzere stratejik liderlerden, doğru zaman ve koşullarda stratejik bir yaklaşımla, uygun liderlik davranışlarını göstermeleri beklenmektedir. Stratejik bir liderin temel sorumluluğu, örgütün devamlılığını sağlamak ve rekabet üstünlüğünü sürdürmek ile ilgilidir. Bu sebeple stratejik liderin, ileriye dönük, yönlendirici özelliklere ve yeteneğe sahip olması diğer özelliklere göre çok daha fazla önemlidir (Ülgen ve Mirze, 2004).

1.13. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Faktörler

Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına etki eden etkenler literatürdeki sınıflandırmalar kullanılarak üç neden altında sıralanmıştır. Bunlar; yasal ve bürokratik etkenler, zamanla ilgili etkenler ve mali kaynaklar ile ilgili etkenlerdir.

1.13.1. Yasal ve Bürokratik Etkenler

Günümüz bürokrasi yapısında kamu okullarında görev yapmakta olan okul müdürleri, genel olarak orta düzey yönetici pozisyonunda kabul görmektedir. Okulların günden güne değişen ve karmaşıklaşan yapısı karşısında, okul müdürlerinin yetkileri mevzuatlar yolu ile doğrudan veya dolaylı olarak kısıtlanmaktadır. Alanda yapılan çalışmalar, okul müdürlerinin her geçen gün daha çok artan yasa ve kuralların sınırlayıcılığına maruz kaldıklarını, artan bir kamu denetiminin baskısı altında zorluk yaşadıklarını ve bundan dolayı okul yönetimindeki kontrollerini gitgide kayb ettiklerini ortaya koymaktadır (Griffin, 1993: 30).

Bu sınırlayıcı yapıya ek olarak, aracı üst kurumlar olarak il ve ilçe müdürlüklerinin aldıkları karar ve istekler de okul müdürlerinin liderliğini kısıtlayıcı sebep oluşturmaktadır (Thomas ve Vunberg, 1991). Yönetimdeki bu kademeler, bir taraftan okul müdürlerine gereken yetkiyi ve kaynağı sağlamayarak onların öğretim süreçleri üzerindeki etkinliğini azaltmakta, diğer taraftan da yazı işleri ve raporlama gibi kırtasiyecilik görevlerini de çoğaltarak onların öğretim ile alakalı işlere yeterli zamanı ayıramamalarına neden olmaktadır (Bossert, 1982). Eğitim örgütlerinde karşılaşılan birçok bürokratik, yasal, sınırlamalar ile örgütsel karmaşıklıklar düşünüldüğünde, okul müdürlerinin bir lider olarak görev yapabilmeleri için ihtiyaç duydukları hareket alanı ve imkanlara sahip olmadıkları sonucu karşımıza çıkmaktadır.

1.13.2. Zaman ile İlgili Etkenler

Karmaşıklaşan toplum ve örgüt yapısı, teknolojik gelişim ve ilerleme kişiler çeşitli iş yüküne neden olduğu gibi bu işlerin yerine getirilmesi adına

yapılacak planlamalarda zamanın doğru ve etkin kullanılmasını da zorunlu hale getirmiştir (Demirtaş ve Özer, 2007).

Okul müdürleri için belirlenen kazanımlara ulaşmada ön koşullardan bir tanesi de zamanın verimli kullanılmasıdır (Ağaoğlu, 2004). Değişen toplumsal yapı ve çevre koşulları, okul içi işleyişi ve eğitim çevresini etkilediği gibi, okul müdürlerinin aldıkları sorumluk ve üstlendikleri rollerin de artmasına sebep olmuştur. Belge incelemeleri, yazışma ve günlük yönetim işlemleri okul müdürlerinin zamanının büyük kısmını almaktadır (Özdayı, Ülkü ve Ayda, 1997). Bu sebeple, zaman sınırlamaları okul müdürlerinin stratejik liderliğinde kısıtlayıcı bir faktör olabilmektedir. Günümüz örgütlerinde zaman sınırı sorununun temelinde ise zamanın verimli kullanılmaması vardır (Gümüşeli, 1996a).

Zamanın doğru ve etkin olarak kullanılmaması günümüz örgütlerinde yöneticilerin ve işgörenlerin öncelikli sorunlarından biri olarak ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2008). Halbuki zaman yönetimi sorunu, örgütsel verimlilik ve etkinlik noktalarında oldukça önemli bir yerdedir. Örgüt çalışanları zamanlarını ne kadar iyi planlar ve etkili kullanırsa, yapılan işler ve ortaya çıkan ürünler o kadar kaliteli ve etkileyici olacaktır. Aynı şekilde yöneticiler de zamanlarını ne kadar iyi planlar ve kullanırsa yönetsel faaliyetler de o kadar verimli ve etkili olacaktır. Bu gerçeklikten hareketle zamanın iyi kullanılmadığı ve doğru yönetilmediği bir okul örgütlenmesinde, okul müdürünün başarısından bahsetmek de mümkün olmayacaktır (Efil, 2000). Bir toplumun en önemli kurumlarının başında yer alan okullarımızda da bir lider olarak müdürlerin zamanı yönetme noktasında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları ve bu konuda kendilerini geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır (Ağaoğlu ve Kesim, 2005).

1.13.3. Mali Kaynaklar ile İlgili Etkenler

Birçok örgütte ve kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da birçok işin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesinde maddi imkana sahip olmak çok önemlidir. Eğitimin istenilen seviyede yapılabilmesi ise bu maddi imkanlara sahip olmayı ve gerekli noktalarda harcama yapmayı gerektirir (Âdem, 1977). Bir okul müdürünün eğitimde niteliği ve büyümeyi artırma yönündeki gayretlerinin yeterli maddi imkân olmadan olumlu sonuç vermesi olası değildir. Öğretmenlerin maddi olarak

özendirilmesi, bilgiye ulaşmayı ve öğrenmeyi kolaylaştıracak bir ortamın oluşturulması da büyük ölçüde maddi imkanlara dayalı şekilde yapılacak etkinliklerdir. Bu nedenle kaynak yetersizliği, eğitime yeterince kaynak ayıramayan ve geliştirmekte olan toplumlarda okul müdürlerinin liderliğini kısıtlayıcı sebeplerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Gümüseli, 1996).



İKİNCİ BÖLÜM

2. BAĞLILIK

Çalışmanın bu bölümünde bağlılık ve okul ilişkisi, liderlik davranışlarının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ile liderlik ve örgütsel bağlılık üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

2.1. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık kavramı, modern yönetim yaklaşımları içerisinde son dönemde en fazla dikkat çeken ve konu üzerinde araştırmaların giderek arttığı bir kavram olmuştur. Örgütsel bağlılık üzerine çok sayıda araştırma olmasına rağmen kavramın tanımı üzerinde ortak bir birleşme sağlanamamıştır (İnce ve Gül, 2005). Bu durumun sebebi olarak, örgütsel davranış, sosyoloji, psikoloji gibi farklı disiplin alanlarında uzman araştırmacıların, bağlılığı kendi uzmanlık sahaları içerisinde değerlendirip, çalışmaları olarak görülmektedir (Çöl, 2004). Buna benzer birçok sebeple birlikte konuyla ilgili literatür incelendiğinde, farklı yaklaşımlarda çok sayıda bağlılık üzerine tanımlarla karşılaşmak mümkündür.

Yüksel (2000) örgütsel bağlılığı, “sadece yönetici kişilere sadakatli olmak değil, örgütün başarısının devamı ve iyiliği için örgüt çalışanlarının düşüncelerini ifade edip, çaba harcadıkları bir ilişki türüdür” şeklinde ifade ederken, Celep (2000) ise, “bir örgütün çalışanından yapmasını umduğu işgücü ve kurallara uyması beklentilerinin ilerisinde, kişinin bu değer ve amaçlara yönelik duygu ve davranışlarının bütünüdür” şeklinde tanımlamaktadır.

Özsoy (2004) ise örgütsel bağlılığı, kişinin örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından daha üstün görmesi şeklinde ifade ederken, Balay (2000) ise, çalışanın örgüte olan yaklaşımı, tutumsal özellikte bir bağlılıkla sonuçlanan davranışta hareket etmesi ve örgütün değer ve amaçlar sistemiyle bütünleşmesi olarak tanımlamıştır.

Ayrıca Çöl de (2004) çalışmalarında bağlılığı, “Çalışanın bulunduğu kurum ile bütünleşerek, oranın değer, amaç ve ilkelerini kabullenmesi, kurumsal kazanımlar için çaba harcamasının ve kurumda çalışmaya devam etme arzusunun ölçüsü” olarak tanımlamıştır.

Günümüzde örgütsel bağlılık kavramının, akademisyen ve uygulayıcıların dikkatini çekmesine ve ilgi göstermelerine karşın henüz ortak bir noktada tanım birliğine varılamadığı ve farklı kavram kargaşalarının yaşandığı gözlenmektedir. Yapılan tanımlardan yola çıkarak örgütsel bağlılığı; çalışanların örgütte çalışmaya devam etme isteği, örgütün etkinliğini, çıkar ve başarılarını sahiplenme, çalışanın örgüte olan sadakati ve örgütün başarılar elde edebilmesi adına sergilenen çaba şeklinde özetlemek mümkündür.

2.2. Okula Bağlılık

Okula bağlılık, öğretmen ve idarecilerin kuruma karşı takındıkları yöneliş ve tutumlarını ifade eder. Günümüzde hızla değişen sosyal düzenle birlikte teknolojiye hızlı ilerleyiş, kurumların çalışanlarına daha çok ihtiyaç duymalarına ve onların kuruma olan bağlılıklarını çok daha önemli hale getirmiştir. Bağlılık genel ifadeyle, örgüt adına çaba gösterme ve kurumda devam etme arzusu olarak tanımlanabilir. Bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin daha istekli, sorumluluk alan, üretken ve kurumsal performansı yüksek bir eğilim göstereceği düşünülmektedir. Çünkü kuruma duyulan bağlılık, kurumsal performansı artırmaya önemli etkileri olan ve çalışan davranışını etkileyen tutumsal bir yönelimdir.

2.2.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, kişinin kuruma karşı hissettiği duygusal bağlılığı, kurum ile bütünleşmesini ve özdeşleşmesini kapsamaktadır. Duygusal bağlılığı

yüksek bir çalışan, işe gereksinim duyduğu için değil, kendi istek ve arzusunun etkisiyle kurumda kalmaya devam eder (Meyer ve Allen, 1991). Bu bağlılık türü, çalışanların kurumsal hedef ve değerleri kabullenmesi ve kurumsal fayda adına üst düzey gayret göstermesi manalarını içermektedir. (McGee ve Ford, 1987).

Duygusal bağlılık üzerinde etkisi olan unsurlar aşağıdaki şekliyle açıklanmıştır (Allen ve Meyer, 1990):

- İşin zorluğu: Yapılan işin yüksek performans gerektirmesi ve yorucu olması.
- Beklenen rolün netliği: Kişiden beklentinin net bir şekilde ifade edilmesi.
- Amaçlarda açık olma: Kişinin sorumluluklarının ve yapılacakların nedenleriyle ilgili net bir düşünce içinde olması.
- Farklı önerilere açıklık: İdari kadronun, çalışanların önerilerini önemsemesi ve bunu onlara hissettirmesi.
- Arkadaşça ilişki: Çalışanların samimi ilişkiler içinde olması.
- Örgüt içi bağımlılık: Yöneticilerin verdikleri sözleri tutacaklarına dair çalışanlarda inancın olması.
- Eşitlik: Sorumlulukların ve imkanların dağıtımında adaletli olunması.
- Geri dönüt: Performansla alakalı devamlı dönütlerde bulunulması.
- Katılımcı olma: Çalışanın, alınacak karar ve konularda katılımının sağlanması.

2.2.2. Devam Bağlılığı

Devamlılık bağlılığı, kişinin kurumdan ayrılması durumunda alternatif çalışma ortamı bulamaması durumunda elindeki maddi ve manevi kazanımlardan mahrum kalacağı endişesiyle kurumundaki işte devam etme arzusunu ifade eder (Lamsa ve Savolainen, 1999). Başka bir deyişle kurumdan ayrılışın getireceği maliyeti hesaplamayı ve mevcut durumu kabullenmeyi anlatır (Somers ve Bimbaum, 2000). Bu durumda devamlılık bağlılığı, kişi kurumdaki kariyer ve fayda sağlama gibi yatırımlarını yüksek düzeyde önemsiyor ise ortaya çıkmaktadır. Bu durumda kişi memnuniyet hissetmesede kurumda çalışmayı

sürdürmektedir. Çünkü kurumdan ayrılmanın maliyeti kişi için yorucu düzeyde olacaktır (Allen ve Meyer, 1990).

Devam bağlılığı, kurum adına gösterilen çabanın ve yapılan yatırımların miktarı ile kişinin başka bir çalışma alternatifinin olmaması gibi temelde iki seçeneğe dayanmaktadır. Çalışanlar, kendilerine uygun başka iş olanaklarının olmadığını ya da az olduğunu düşündükleri durumlarda, kendi kurumlarına olan bağlılıkları daha da artacaktır (Allen ve Meyer, 1990). Bundan dolayı çalışanlar, istememelerine rağmen örgütte kalmayı sürdürebilir. “Kapana kısılmış çalışanlar” olarak adlandırılan devam bağlılığına sahip çalışanlar, olumsuz davranışlarda bulunarak yöneticiler tarafından sorun kaynağı olarak değerlendirilmektedirler (Bakır, 2013; Çetin, 2004). Bu durumdaki çalışanlardan kimileri alternatif iş bulamama, kimileri de ailesel nedenler, emekliliğin yakın olması ve sağlık gibi birçok zorlayıcı nedenlerden ötürü kurumlarında kalmayı sürdürebilirler (Okçu, 2011). Meyer ve arkadaşları (1989), devam bağlılığı fazla olan çalışanların, örgütteki verimliliğe olumlu yönde etki etmediklerini, performanslarının yetersiz olduğunu söylemektedirler (Gündoğan, 2009). Bu açıklamalar neticesinde, okuluna devam bağlılığı ile bağlı olan bir öğretmenin, zorunlu olarak görevine devam ettiği ve işinde memnuniyet duygusunu edinememiş bir çalışan olarak istenen performansı sergileyemeyeceği söylenebilir.

Devam bağlılığı üzerinde etkisi olan unsurlar aşağıdaki şekliyle açıklanmıştır (Allen ve Meyer, 1990):

- Yetenekler: Kişinin sahip olduğu deneyim ve yetenekleri, başka bir örgüte transfer edebilme olasılığı.
- Eğitim: Kişinin eğitim durumunun çalıştığı örgüt ve benzer yapıdaki örgütler haricinde yeterli olmayacağı inancı.
- Yatırım yapmış olma: Kişinin emek ve zamanının önemli bölümünü bulunduğu örgüt için harcamış olması.
- Emeklilik ikramiyesi: Kişinin örgütten çıkması halinde emeklilik ikramiyesi ile bazı kazanımları alamama endişesi.
- Topluluk: Kişinin yaşadığı çevrede ne süredir bulunduğu.
- Alternatif iş imkanları: Kişinin örgütten çıkması halinde benzer yapı ve özellikte bir iş imkanını veya daha iyisini bulma durumu.

2.2.3. Normatif Bağlılık

Normatif bağlılık, çalışanların ahlaki bir düşünce yapısıyla ve örgütten ayrılmamanın doğru olduğu inancıyla kendilerini kuruma bağlı hissetmeleri durumudur (Meyer ve Allen, 1997). Normatif bağlılıkta; kişilerin yapılan işin ahlaki ve doğru olduğuna inanmaları, kuruma bağlılık hissetmelerinde önemli etkiye sahiptir (Obeng ve Ugboro, 2003). Bu bağlılık türü, kişinin bulunduğu kuruma karşı sorumluluklarının olduğuna inanması ve kendisini kurumda devam etmeye mecbur hissetmesine dayanan temel bir anlayış içinde inşa edilmiştir (Wasti, 2002). Bu bağlılık türünde kişiler, kuruma sadık bir çalışan olmanın önemli olduğuna inanmakta ve bu inancı ahlaki bir zorunluluk olarak görmektedirler (Yalçın ve İplik, 2005).

Duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılıktaki ortak nokta her bir bağlılık türünün çalışanın kurumundan ayrılma olasılığını azaltan bir etkiye sahip olmasıdır. Oluşan bağın niteliksel özellikleri ise oluşan bağlılık türüne göre farklılık göstermektedir. Duygusal bağlılık, kişi hissiyatı ve özdeşleşme ile; devamlılık bağlılığı, çıkar sağlama hedefi ile normatif bağlılık ise, ahlaki sebeplerle ortaya çıkmaktadır (Allen ve Meyer, 1990).

2.3. Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla çok sayıda çalışma yapılmış; bu çalışmaların büyük bir kısmı, liderlik ile örgütsel bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Williams ve Hazer, 1986).

Liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki birçok çalışmada liderin davranışları üzerinden açıklanmaktadır. Liderin sergilemiş olduğu yönetimsel davranışlar, örgütsel değerleri ön planda tutuyorsa çalışanların verimlilikleri de artmaktadır. Çalışanların liderine karşı duydukları memnuniyet ve güven derecesi de örgütsel bağlılığı ortağa çıkaran etkenlerdendir. Herkesçe benimsenen ortak hedef ve vizyon içerisindeki kurumsal yapı, örgüt içindeki bağlılık ilişkisini güçlendirmektedir. Alınacak kararlarda örgüt paydaşlarının fikirlerine başvurulması ve bu yönde yapılacak teşvikler ile birlikte, liderin örgütü geleceğe

dönük yenilikçi bir bakışla sürekli olarak olumlu bir değişim içerisinde tutması da örgütsel bağlılığı artırıcı etkide bulunmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

Liderlik alanında yapılan araştırmalarda, liderin örgüt içinde sergilediği davranışların çalışanlar üzerinde olumlu veya olumsuz birçok etkisinin olduğu bunun da örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediği yönünde verilere ulaşılmıştır. Karar alma noktasında sınırlı rol alan, örgüt içinde gerekli desteği göremeyen ve gösterilen çabanın karşılığını alamadığını düşünen çalışanlar genellikle düşük seviyede bağlılık göstermektedir. Örgütteki baskın olan liderlik tarzı, çalışan bağlılığını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen en önemli etkidir (Terzi ve Kurt, 2004). Eğitim sisteminin en önemli parçası olan öğretmenlerin, yeterli motivasyona sahip olması, yapılacak işe karşı istek duyması ve okul hedeflerine ulaşmada sergilenen performans, hissedilen bağlılık ölçüsünde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu istek ve motivasyonunu okullarda sağlayacak en önemli figür ise hiç şüphesiz okul müdürleridir (Sezer, 2005).

Okul müdürü ile öğretmenler arasındaki ilişkinin eğitim ve öğretimi doğrudan etkilediği gerçeğinden hareketle bu çalışmada okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin okula bağlılığına olan etkisi araştırılmıştır. Bu alanda yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde çıkan sonuç; olumlu liderlik davranışlarının örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkisinin olduğudur. Bununla birlikte çeşitli liderlik türleri ile bağlılık ilişkisini ele alan araştırmalar olmasına rağmen stratejik liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

2.4. Liderlik ve Bağlılık İlişkisi İle İlgili Araştırmalar

Oran (2002), ilkökul, ortaokul ve lise eğitim kurumlarının yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışlarına yönelik olarak öğretmen algılarına bağlı olarak yaptığı araştırmada; okul müdürü ve müdür yardımcılarının okullarına ait mevcut düzeni devam ettirmek istedikleri, değişimden yana olmadıkları görülmüştür. Ayrıca okul müdür ve müdür yardımcılarının dönüşümsel liderlik davranışlarını sergilemedikleri belirtilmiştir.

Demirel (2008) örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin ele alındığı araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar ilindeki farklı hastanelerde

görevli 225 hemşire oluşturmaktadır. Araştırma, yöneticiye olan güvenin duygusal ve devamlılık bağlılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve aralarında orta düzey, anlamlı olumlu ilişkiler olduğunu tespit etmiş; normatif bağlılık boyutunda ise anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Kılınç (2010) okul müdür ve müdür yardımcılarının gösterdikleri etik liderlik davranışlarıyla örgütsel güven arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmada, müdür ve müdür yardımcılarının etik liderlik kabiliyetleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel güvenlerinde de artış olduğu, bunun sonucunda öğretmenlerin bitkin düşme durumlarında azalma yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

Korkmaz (2005), “Liderlik Stilllerinin ve Duyguların Öğretmenlerin Performansı Üzerine Etkisi” isimli araştırmasında, yöneticilerin gösterdikleri liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonunda okul yöneticilerinin gösterdikleri dönüşümcü liderlik stillerinin öğretmenlerin motivasyonunu artırdığı ve öğretmenlerin performansına olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okçu (2011), okul yönetiminin sergilemiş oldukları liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve mobbing düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma sonucunda örgütsel bağlılık ile mobbing arasında negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Araştırmada, dönüştürücü liderlik davranışı gösterme seviyeleri arttıkça öğretmen bağlılığının arttığı ve mobbing düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Serin (2011) ilkokul ve ortaokul eğitim kurumlarındaki öğretimsel liderlik uygulamaları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğretimsel liderlik uygulamaları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre liderin sergilemiş olduğu liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmen algıları arttıkça örgütsel bağlılık düzeyleri de artmaktadır.

Uzun (2011), ilkokul ve ortaokul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre, okul müdürünün insan odaklılığı ve iş odaklılığı ile müdüre karşı duyulan güven değişkeni arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin genel

güven düzeylerinin yüksek olmasında okul müdürlerinin insan ve iş odaklı olmasının önemli rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Beşiroğlu (2013), ortaöğretim yöneticilerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen bağlılık düzeylerinde medeni durum, yaş, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlere bağlı olarak anlamlı bir farklılık yoktur; okul türüne göre ise duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır.

Kılınçarslan'ın (2013) okul yönetiminin göstermiş olduğu liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmadaki diğer bir bulguya göre, bırakınız yapsınlar liderlik davranışı ile örgütsel bağlılık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Aydoğdu (2008), ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul müdürü yeterlilik algıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmada, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul müdürü yeterlilik algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğitel (2014) öğretmen ve akademisyenlerin algıladıkları liderlik yaklaşımları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmada, algılanan dönüşümcü liderlik ile duygusal bağlanma arasındaki ilişki, algılanan etkileşimci liderlik ile duygusal bağlanmadan daha yüksektir. Örgütsel bağlılık düzeylerinde ise cinsiyet, eğitim durumu ve meslekteki hizmet süresine göre anlamlı farklılık yokken, eğitim düzeyine göre ise anlamlı farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örneklem grubuna, veri toplama araçlarına ve toplanan verilerin analizine dair bilgiler paylaşılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Okul müdürlerinin stratejik liderlik tarzları ile öğretmenlerin okula bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirleme amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Rize il merkezi ve ilçelerindeki resmi ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapmakta olan 2354 öğretmen ve 110 okul müdürü oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini seçmek için tüm bireylerin örnekleme katılma fırsatlarının bulunduğu basit seçkisiz örnekleme yöntemi (simple random sampling) tercih edilmiştir. Bu çalışmada şehir merkezi ve ilçelerdeki kolay ulaşılabilir okullar seçilmiş ve örneklem grubuna dahil edilmiştir. Örneklem 350 öğretmen ve 55 okul müdürünü içermektedir. Örneklemdaki okulların seçiminde ulaşım kolaylığı, seçilen okullarda görev yapan öğretmenler arasında gönüllülük, geniş bir alandaki örnek birimlere ulaşmanın maliyeti ve zamanın ekonomik kullanımı gibi kriterleri dikkate alarak araştırmaya katılacak okulları belirlemiştir. Örneklem seçiminde sırasıyla aşağıdaki adımlar atılmıştır:

- Öncelikli olarak Rize şehir merkezi ve ilçe merkezlerindeki ilk ve ortaokullar arasında, her okul türü için mevcut tüm okullar seçilmiştir.
- Bu okullarda görev yapan tüm öğretmenler ve okul müdürleri araştırma örneklemini oluşturan öğretmen ve müdürler olarak belirlenmiştir.
- Bu seçimde, örneklemin her okul türünde yaklaşık olarak aynı sayıda öğretmeni içermesine özen gösterilmiştir.

3.2.1. Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri

Araştırmanın örneklemini oluşturan Rize ili ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, kurumdaki hizmet süresi değişkenlerine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.2.1.1. Cinsiyet

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	Cinsiyet	n	%
Öğretmen	Kadın	214	61.1
	Erkek	136	38.9
	Toplam	350	100
Müdür	Kadın	8	14.5
	Erkek	47	85.5
	Toplam	55	100

Tablo 4'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 214'ünün (%61.1) kadın, 136'sının (%38,9) erkek olduğu; müdürlerin 8'inin (%14.5) kadın, 47'sinin (%85.5) erkek olduğu görülmektedir.

3.2.1.2. Yaş

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

	Yaş	n	%
Öğretmen	18-25 yaş arası	17	4.9
	26-33 yaş arası	121	34.6
	34-41 yaş arası	134	38.3
	42-49 yaş arası	45	12.9
	50 yaş ve üzeri	33	9.4
	Toplam		350
Müdür	18-25 yaş arası	-	-
	26-33 yaş arası	7	12.7
	34-41 yaş arası	17	30.9
	42-49 yaş arası	18	32.7
	50 yaş ve üzeri	13	23.6
	Toplam		55

Tablo 5’e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 17’sinin (%4.9) 18-25 yaş arası, 121’inin (%34.6) 26-33 yaş arası, 134’ünün (%38.3) 34-41 yaş arası, 45’inin (%12.9) 42-49 yaş arası, 33’ünün (%9.4) 50 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

3.2.1.3. Medeni Durum

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dağılımları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı

	Medeni Durum	n	%
Öğretmen	Evli	269	76.9
	Bekar	81	23.1
	Toplam	350	100
Müdür	Evli	49	89.1
	Bekar	6	10.9
	Toplam	55	100

Tablo 6'ya bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 269'unun (%76.9) evli, 81'inin (%23.1) bekar olduğu; müdürlerin 49'unun (%89.1) evli, 6'sının (%10.9) bekar olduğu görülmektedir.

3.2.1.4. Okul Türü

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı

	Okul Türü	n	%
Öğretmen	İlkokul	165	47.1
	Ortaokul	185	52.9
	Toplam	350	100
Müdür	İlkokul	25	45.5
	Ortaokul	30	54.5
	Toplam	55	100

Tablo 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 165'inin (%47.1) ilkokul, 185'inin (%52.9) ortaokulda görevli olduğu; müdürlerin 25'inin (%45.5) ilkokul, 30'unun (%54.5) ortaokulda görevli olduğu görülmektedir.

3.2.1.5. Eğitim Durumu

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre dağılımları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	Eğitim Durumu	n	%
Öğretmen	Ön lisans	11	3.1
	Lisans	315	90
	Yüksek lisans ve üstü	24	6.9
	Toplam	350	100

Tablo 8. (Devam) Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	Eğitim Durumu	n	%
Müdür	Ön lisans	2	3.6
	Lisans	42	76.4
	Yüksek lisans ve üstü	11	20
	Toplam	55	100

Tablo 8'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 11'inin (%3.1) ön lisans, 315'inin (%90) lisans, 24'ünün (%6.9) yüksek lisans ve üstü; müdürlerin 2'sinin (%3.6) ön lisans, 42'sininin (%76.4) lisans, 11'inin (%20) yüksek lisans ve üstü mezuniyeti olduğu görülmektedir.

3.2.1.6. Meslekte Hizmet Süresi

Örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlerin meslekte hizmet süresi değişkenine göre dağılımları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

	Meslekteki Hizmet Süresi	n	%
Öğretmen	0-5 yıl	62	17.7
	6-10 yıl	100	28.6
	11-15 yıl	80	22.9
	16 yıl ve üzeri	108	30.9
	Toplam	350	100
Müdür	0-5 yıl	2	3.6
	6-10 yıl	5	9.1
	11-15 yıl	15	27.3
	16 ve üzeri	33	60
	Toplam	55	100

Tablo 9'a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte hizmet süreleri 0-5 yıl arasında 62 (%17,7) kişi, 6-10 yıl arasında 100 (%28,6) kişi, 11-15 yıl arasında 80 (%22.9) kişi, 16 yıl ve üzeri 108 (%30.9) kişi; müdürlerin meslekte hizmet süreleri 0-5 yıl arasında 2 (%3.6) kişi, 6-10 yıl arasında 5 (%9,1) kişi, 11-15 yıl arasında 15 (%27.3) kişi, 16 yıl ve üzeri 33 (%60) kişi olduğu anlaşılmaktadır.

3.2.1.7. Çalışılan Okulda Hizmet Süresi

Örnekleme grubundaki müdür ve öğretmenlerin çalışılan okulda hizmet süresi değişkenine göre dağılımları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Müdür ve Öğretmenlerin Çalışılan Okulda Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

	Okulda Hizmet Süresi	n	%
Öğretmen	0-5 yıl	195	55.7
	6-10 yıl	95	27.4
	11-15 yıl	38	10.9
	16 yıl ve üzeri	21	6
	Toplam	350	100
Müdür	0-5 yıl	29	52.7
	6-10 yıl	20	36.4
	11-15 yıl	3	5.5
	16 ve üzeri	3	5.5
	Toplam	55	100

Tablo 10’a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulda hizmet süreleri 0-5 yıl arasında 62 (%17,7) kişi, 6-10 yıl arasında 100 (%28,6) kişi, 11-15 yıl arasında 80 (%22,9) kişi, 16 yıl ve üzeri 108 (%30,9) kişi; müdürlerin çalıştıkları okulda hizmet süreleri 0-5 yıl arasında 29 (%52,7) kişi, 6-10 yıl arasında 20 (%36,4) kişi, 11-15 yıl arasında 3 (%5,5) kişi, 16 yıl ve üzeri 3 (%5,5) kişi olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin demografik bilgilerine ulaşmak için 7 soruluk “Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğretmen algısına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının değerlendirilmesinde ve okul müdürlerinin kendi algılarına göre stratejik liderlik davranışlarını değerlendirmesinde Pisapia ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen “Stratejik Liderlik Ölçeği (SLA)” kullanılırken, öğretmenlere okula bağlılıklarının belirlenmesi için Meyer ve Allen (1984, 1997) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği: OCQ” ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu

Bu form da çalışmada katılımcı olan okul müdürü ve öğretmenlerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü, meslekte hizmet süresi, çalışılan okulda hizmet süresi, eğitim durumu) hakkında bilgi sahibi olmak için hazırlanmış sorular yer almaktadır.

3.3.2. Stratejik Liderlik Ölçeği

Pisapia ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen Uğurluoğlu (2009) tarafından yönetici değerlendirme özelinde Türkçeye uyarlanan Stratejik Liderlik Ölçeği (SLA) 64 sorudan oluşmaktadır. Beşli likert tipi şeklinde hazırlanan ölçme aracında, katılımcıların maddelere katılma durumlarına ilişkin derecelendirme içeren beş kategori yer almaktadır. Buna göre “1: hiçbir zaman, 2: nadiren, 3: bazen, 4: sık sık, 5: her zaman” olacak şekilde puanla sistemi oluşturulmuştur.

Stratejik liderlik ölçeğinin, “dönüşümcü liderlik, yönetsel liderlik, etik liderlik, politik liderlik” olmak üzere dört alt boyutu vardır. Bu boyutların her biri 16 madde içermektedir. Ölçme aracının güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach alfa değerleri dikkate alınarak toplam 50 yönetici örneklenmiştir. Dönüşümcü liderlik alt boyutu için 0.868, idari liderlik alt boyutu için 0.886, etik liderlik alt boyutu için 0.874, politik liderlik alt boyutu için 0.872 ve tüm sorular için 0.866 olarak bulunmuştur. Elde edilen 0.70 ve üstü güvenilirlik değerleri genellikle güvenilirlik için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2007: 171). Stratejik liderlik anketindeki KMO değeri Barlett testi sonucunda 0.901 ve 0.7186.050 ($p = .000$) olarak hesaplanmıştır. Stratejik liderlik ölçeğindeki maddelerinin alt boyutlarına göre dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Stratejik Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler

	Madde Numaraları
Dönüşümcü Liderlik	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, 45, 49, 53, 57, 61
Yönetsel Liderlik	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38, 42, 46, 50, 54, 58, 62
Etik Liderlik	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63
Politik Liderlik	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64

3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin okula olan bağlılık düzeyini belirlemek için Meyer ve Allen (1984, 1997) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği (OCQ) üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; duygusal bağlılık, devam eden bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarıdır. 18 maddeden oluşan bu ölçek daha önce Pelit, Boylu ve Güçer (2007) tarafından yapılan çalışmada kullanılmış ve faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, faktör yükleri düşük ve güvenilirlik faktörlerine sahip 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte 16 madde şekliyle uygulamada kullanılmıştır. Beşli likert tipi şeklinde hazırlanan ölçme aracı, ölçek ve alt boyutları için Pelit ve diğerleri (2007) tarafından, testin tamamının iç tutarlılık katsayısı için Cronbach alfa sonucu .82, duygusal bağlılık için 0.90, devam bağlılık için .77, normatif bağlılık için 0.77 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada, ölçeğin genel ve ek boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve bu katsayılar, ölçeğin tamamı için 0.89, duygusal bağlılık için 0.92, kalıcı (devam) bağlılık için 0.77 ve normatif bağlılık için 0.83 olarak tespit edilmiştir.

Örgütsel bağlılık ölçeğinde duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılığın her boyutu için 6 madde vardır. Ölçekteki maddelerin hangi boyutta yer aldığı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler

	Madde Numaraları
Duygusal Bağlılık	1,2,3,4,5,6
Devam Bağlılığı	7, 8, 9, 10, 11
Normatif Bağlılık	12,13, 14, 15, 16

3.4. Veri Toplanması ve Analizi

Müdürlerin kendi algısına göre stratejik liderlik davranışlarının değerlendirilmesi ile öğretmenlerin görevli oldukları okuldaki müdürlerin stratejik liderlik davranışlarına yönelik algıları ve çalıştıkları kuruma olan bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik veriler, hazırlanan stratejik liderlik ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği ile örneklem grubundaki müdür ve öğretmenlere

uygulanarak elde edilmiştir. Başvuru için gerekli izin Rize Valiliğinden alınmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından bir örneklem grubu ile okul ziyaretleriyle ve çevrimiçi anket doldurma yöntemiyle toplanmıştır.

Çalışmada verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla normallik testi uygulanmıştır. Yapılan normallik testinde verilerin ± 2 aralığında olduğu görülmüştür. " ± 1.0 arasındaki bir basıklık değeri çoğu psikometrik amaç için mükemmel sonuç olarak kabul edilir, ancak ± 2.0 arasındaki bir değer de belirli çalışmalara bağlı olarak çoğu durumda kabul edilebilir." (George ve Mallery, 2012)

Çalışmada, okul müdürlerinin algılanan stratejik liderliği ile okuldaki öğretmenlerin kuruma olan bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Pearson korelasyon analizini kullanılarak, öğretmenlerin stratejik liderlik davranışlarının alt boyutları olan; dönüşümcü liderlik, yönetsel liderlik, etik liderlik, politik liderlik algıları ile okula bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin, kurumda çalışan öğretmenler üzerinde bağlılık açısından bir ilişkisi olup olmadığını belirlemek için basit, doğrusal bir mod kullanılmıştır.

Kurumda görevli okul müdürlerin stratejik bir lider olarak göstermiş oldukları özelliklerin çalışan öğretmenlerin okula bağlılıklarına etkisinde, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları stratejik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin bağlılıklarına olan etkisini görebilmek için Regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS.22 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın temel ve alt amaçlarına dair verilerin analizi yapılarak elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmen Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Öğretmen grubunun demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmen Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kişisel Bilgiler		f	%
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	165	47.1
	Ortaokul	185	52.9
Cinsiyet	Kadın	214	61.1
	Erkek	136	38.9
Yaş	18-25 Arası	17	4.9
	26-33 Arası	121	34.6
	34-41 Arası	134	38.3
	42-49 Arası	45	12.9
	50 ve Üzeri	33	9.4
Medeni Durum	Evli	269	76.9
	Bekar	81	23.1

Tablo 13. (Devam) Öğretmen Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kişisel Bilgiler		f	%
Eğitim Durumu	Ön lisans	11	3.1
	Lisans	315	90
	Yüksek Lisans ve Üstü	24	6.9
Meslekte Hizmet Süresi	0-5 Yıl	62	17.7
	6-10 Yıl	100	28.6
	11-15 Yıl	80	22.9
	16 Yıl ve Üzeri	108	30.9
Çalışılan Okulda Hizmet Süresi	0-5 Yıl	195	55.7
	6-10 Yıl	96	27.4
	11-15 Yıl	38	10.9
	16 Yıl ve Üzeri	21	6.0

Tablo 13 incelendiği zaman okul türü değişkenlerine bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 165'i İlkokul, 185'i Ortaokulda görev yapmaktadır. Cinsiyet değişkenlerine bakıldığı zaman araştırmaya katılan öğretmenlerin 214'ü kadın, 136'sı ise erkektir. Yaş değişkenlerine bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 17'si 18-25 yaş, 121'i 26-33 yaş, 134'ü 34-41 yaş, 45'i 42-49 yaş, 33'ü ise 50 ve üzeri yaştadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına bakıldığında 269 kişinin evli 81 kişinin ise bekar olduğu görülmektedir. Eğitim durumu değişkenlerine bakıldığı zaman araştırmaya katılan öğretmenlerin 11'i ön lisans mezunu, 315'i lisans mezunu iken 24'ünün ise yüksek lisans ve üstü eğitim kurumundan mezun kişilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin çoğunun lisans mezunu olması dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine bakıldığında 62'si 0-5 yıl, 100'ü 6-10 yıl, 80'i 11-15 yıl, 108'i 16 yıl ve üzeri olarak belirlenen çalışma yılları aralığındadır. Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenlerine bakıldığında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin 195'i 0-5 yıl, 96'sı 6-10 yıl, 38'i 11-15 yıl, 21'i 16 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahip oldukları görülmektedir.

4.2. Öğretmenlerin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına Dair Algıları

Öğretmenlerin Stratejik liderlik alt boyutlarına dair algılarına ait sonuçlar

Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına Dair Algıları

	N	\bar{x}	ss
Dönüşümsel	350	3.88	0.67
Yönetimsel	350	3.87	0.63
Etik	350	4.11	0.63
Politik	350	3.82	0.66
Toplam	350	3.92	0.62

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına yönelik algıları Dönüşümsel liderlik boyutu için $\bar{x} = 3.88$, Yönetimsel liderlik boyutu için $\bar{x} = 3.87$, Etik liderlik boyutu için $\bar{x} = 4.11$, Politik liderlik boyutu için $\bar{x} = 3.82$ şeklinde olduğu ve öğretmen algılarının en yüksek Etik liderlik, en düşük Politik liderlik boyutlarında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin stratejik liderliğe ait genel algıları ise $\bar{x} = 3.92$ yani “Çoğunlukla” düzeyindedir.

4.3. Öğretmenlerin Okul Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının okul türü değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Dönüşümsel	İlkokul	165	4.01	0.60	1.68	0.19	3.32	348	0.01
	Ortaokul	185	3.77	0.70					
Yönetimsel	İlkokul	165	3.97	0.60	0.00	0.99	2.74	348	0.01
	Ortaokul	185	3.79	0.64					
Etik	İlkokul	165	4.22	0.55	2.11	0.14	2.94	348	0.01
	Ortaokul	185	4.02	0.68					
Politik	İlkokul	165	3.94	0.58	2.45	0.11	3.02	348	0.01
	Ortaokul	185	3.72	0.71					

Tablo 15’te yer alan Levene Testi sonuçlarına göre varyansların tüm boyutlarda homojen dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Ayrıca tabloda yer alan t-testi sonuçları, okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerine yönelik öğretmen algılarının okul değişkenine göre Dönüşümsel ($t_{(348)}= 3.328$; $p<0.05$), Yönetimsel ($t_{(348)}= 2.742$; $p<0.05$), Etik ($t_{(348)}= 2.947$; $p<0.05$) ve Politik ($t_{(348)}= 3.027$; $p<0.05$) boyutları için anlamlı şekilde farklılaştırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre, Dönüşümsel, Yönetimsel, Etik ve Politik boyutlarında ilkökul öğretmenlerinin stratejik liderlik algılarının ($\bar{x}=4.01$; $\bar{x}=3.97$; $\bar{x}=4.22$; $\bar{x}=3.94$) ortaokul öğretmenlerinin algılarından ($\bar{x}=3.77$; $\bar{x}=3.79$; $\bar{x}=4.02$; $\bar{x}=3.72$) daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeni olarak, ilkökul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerinden farklı mesleki yaşantılara sahip olması şeklinde görülebilir.

4.4. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p																																				
Dönüşümsel	Kadın	214	3.86	.68	4.05	0.04	-0.81	348	0.41																																				
	Erkek	136	3.92	.64						Yönetimsel	Kadın	214	3.87	.67	8.72	0.01	-0.25	348	0.79	Erkek	136	3.89	.56	Etik	Kadın	214	4.11	.63	1.43	0.23	-0.11	348	0.90	Erkek	136	4.12	.63	Politik	Kadın	214	3.79	.70	5.31	0.02	-1.29
Yönetimsel	Kadın	214	3.87	.67	8.72	0.01	-0.25	348	0.79																																				
	Erkek	136	3.89	.56						Etik	Kadın	214	4.11	.63	1.43	0.23	-0.11	348	0.90	Erkek	136	4.12	.63	Politik	Kadın	214	3.79	.70	5.31	0.02	-1.29	348	0.19	Erkek	136	3.88	.59								
Etik	Kadın	214	4.11	.63	1.43	0.23	-0.11	348	0.90																																				
	Erkek	136	4.12	.63						Politik	Kadın	214	3.79	.70	5.31	0.02	-1.29	348	0.19	Erkek	136	3.88	.59																						
Politik	Kadın	214	3.79	.70	5.31	0.02	-1.29	348	0.19																																				
	Erkek	136	3.88	.59																																									

Tablo 16’daki sonuçlara baktığımızda varyansın Etik boyutu için homojen dağılım gösterirken ($p>0.05$), Dönüşümsel, Yönetimsel ve Politik boyutu için homojen dağılım göstermediği anlaşılmaktadır ($p<0.05$). Dolayısıyla Dönüşümsel, Yönetimsel ve Politik boyutu için t-Testi sonuçlarının equal variances not assumed satırına bakılmıştır. Analiz sonuçları Dönüşümsel ($t_{(348)}=-.810$; $p>0.05$),

Yönetimsel ($t_{(348)} = -.255$; $p > 0.05$), Etik ($t_{(348)} = -.118$; $p > 0.05$) ve Politik ($t_{(348)} = -1.293$; $p > 0.05$) boyutunda cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır.

4.5. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durum değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.,

Tablo 17. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p																																				
Dönüşümsel	Evli	269	3.89	0.66	0.60	0.43	0.56	348	0.57																																				
	Bekar	81	3.85	0.68						Yönetimsel	Evli	269	3.88	0.63	0.01	0.93	0.17	348	0.85	Bekar	81	3.86	0.63	Etik	Evli	269	4.11	0.64	0.05	0.82	0.11	348	0.90	Bekar	81	4.11	0.62	Politik	Evli	269	3.82	0.64	0.73	0.39	0.27
Yönetimsel	Evli	269	3.88	0.63	0.01	0.93	0.17	348	0.85																																				
	Bekar	81	3.86	0.63						Etik	Evli	269	4.11	0.64	0.05	0.82	0.11	348	0.90	Bekar	81	4.11	0.62	Politik	Evli	269	3.82	0.64	0.73	0.39	0.27	348	0.78	Bekar	81	3.84	0.73								
Etik	Evli	269	4.11	0.64	0.05	0.82	0.11	348	0.90																																				
	Bekar	81	4.11	0.62						Politik	Evli	269	3.82	0.64	0.73	0.39	0.27	348	0.78	Bekar	81	3.84	0.73																						
Politik	Evli	269	3.82	0.64	0.73	0.39	0.27	348	0.78																																				
	Bekar	81	3.84	0.73																																									

Tablo 17’de yer alan Levene Testi sonuçlarına göre varyansların tüm boyutlarda homojen dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır ($p > 0.05$). Analiz sonuçları, okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının medeni durum değişkeni açısından Dönüşümsel ($t_{(348)} = .567$; $p > 0.05$), Yönetimsel ($t_{(348)} = .179$; $p > 0.05$), Etik ($t_{(348)} = .118$; $p > 0.05$) ve Politik ($t_{(348)} = .276$; $p > 0.05$) boyutları için anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara dayalı olarak öğretmenlerin işe stratejik liderlik algılarının medeni durum değişkenine göre benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

4.6. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	18-25(1)	17	3.86	0.75	1.84	0.12	
	26-33(2)	121	3.78	0.68			
	34-41(3)	134	3.99	0.65			
	42-49(4)	45	3.79	0.69			
	50+(5)	33	3.95	0.58			
Yönetimsel Liderlik	18-25(1)	17	3.94	0.56	1.98	0.09	
	26-33(2)	121	3.78	0.63			
	34-41(3)	134	3.99	0.63			
	42-49(4)	45	3.79	0.69			
	50+(5)	33	3.85	0.52			
Etik Liderlik	18-25(1)	17	4.26	0.49	2.23	0.06	
	26-33(2)	121	4.03	0.65			
	34-41(3)	134	4.22	0.62			
	42-49(4)	45	3.98	0.66			
	50+(5)	33	4.08	0.61			
Politik Liderlik	18-25(1)	17	3.81	0.54	1.74	0.14	
	26-33(2)	121	3.72	0.70			
	34-41(3)	134	3.94	0.65			
	42-49(4)	45	3.78	0.71			
	50+(5)	33	3.81	0.53			

Tablo 18’deki okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları yaş değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(4-345)}=1.842$; $p>0,05$), Yönetimsel ($F_{(4-345)}=1.981$; $p>0,05$), Etik ($F_{(4-345)}=2.231$; $p>0,05$) ve Politik ($F_{(4-345)}=1.740$; $p>0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre söz konusu boyutlarda yaş değişkeni açısından öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

4.7. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının eğitim durumu değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	Ön Lisans (1)	11	3.80	0.83	0.13	0.87	
	Lisans (2)	315	3.89	0.67			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	3.85	0.55			
Yönetimsel Liderlik	Ön Lisans (1)	11	3.85	0.81	0.03	0.96	
	Lisans (2)	315	3.88	0.63			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	3.85	0.50			
Etik Liderlik	Ön Lisans (1)	11	3.97	0.95	0.31	0.73	
	Lisans (2)	315	4.12	0.63			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	4.09	0.56			
Politik Liderlik	Ön Lisans (1)	11	3.76	0.77	0.05	0.94	
	Lisans (2)	315	3.83	0.67			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	3.80	0.61			

Tablo 19’da okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları eğitim durumu değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(2-347)} = .136$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(2-347)} = .038$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(2-347)} = .315$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(2-347)} = .058$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre söz konusu boyutlarda eğitim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

4.8. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	0-5 yıl (1)	62	3.86	0.64	0.71	0.54	
	6-10 yıl (2)	100	3.83	0.74			
	11-15 yıl (3)	80	3.97	0.61			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.88	0.65			
Yönetimsel Liderlik	0-5 yıl (1)	62	3.87	0.57	0.73	0.53	
	6-10 yıl (2)	100	3.84	0.69			
	11-15 yıl (3)	80	3.96	0.58			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.84	0.63			
Etik Liderlik	0-5 yıl (1)	62	4.16	0.59	0.95	0.41	
	6-10 yıl (2)	100	4.06	0.71			
	11-15 yıl (3)	80	4.20	0.56			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.07	0.63			
Politik Liderlik	0-5 yıl (1)	62	3.79	0.56	1.14	0.33	
	6-10 yıl (2)	100	3.76	0.78			
	11-15 yıl (3)	80	3.94	0.60			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.81	0.64			

Tablo 20’de okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(3-346)} = .710$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(3-346)} = .730$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(3-346)} = .956$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(3-346)} = 1.148$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre söz konusu boyutlarda meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

4.9. Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	0-5 yıl (1)	195	3.89	0.67	0.25	0.85	
	6-10 yıl (2)	96	3.84	0.72			
	11-15 yıl (3)	38	3.94	0.64			
	16 yıl ve üzeri (4)	21	3.92	0.46			
Yönetimsel Liderlik	0-5 yıl (1)	195	3.87	0.63	0.14	0.93	
	6-10 yıl (2)	96	3.86	0.64			
	11-15 yıl (3)	38	3.93	0.60			
	16 yıl ve üzeri (4)	21	3.90	0.54			
Etik Liderlik	0-5 yıl (1)	195	4.15	0.65	0.66	0.57	
	6-10 yıl (2)	96	4.05	0.65			
	11-15 yıl (3)	38	4.15	0.57			
	16 yıl ve üzeri (4)	21	4.08	0.45			
Politik Liderlik	0-5 yıl (1)	195	3.82	0.68	0.45	0.71	
	6-10 yıl (2)	96	3.77	0.68			
	11-15 yıl (3)	38	3.92	0.60			
	16 yıl ve üzeri (4)	21	3.87	0.54			

Tablo 21’de okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(3-346)} = .256$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(3-346)} = .143$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(3-346)} = .668$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(3-346)} = .452$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarına göre söz konusu boyutlarda okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

4.10. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarına Dair Algıları

Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık alt boyutlarına dair algılarına ait sonuçlar

Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarına Dair Algıları

Örgütsel Bağlılık	N	\bar{x}	ss
Duygusal	350	3.82	0.83
Devam	350	2.70	1.00
Normatif	350	3.27	0.90
Toplam	350	3.30	0.68

Tablo 22’de öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına yönelik algıları Duygusal bağlılık boyutu için $\bar{x} = 3.82$, Devam bağlılık boyutu için $\bar{x} = 2.70$, Normatif bağlılık boyutu için $\bar{x} = 3.27$ şeklinde olduğu ve öğretmen algılarının en yüksek Duygusal bağlılık, en düşük Devam bağlılık boyutlarında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ait genel algıları ise $\bar{x} = 3.30$ yani “Orta” düzeydedir.

4.11. Öğretmenlerin Okul Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin okul türü değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Duygusal	İlkokul	165	3.91	0.68	0.80	0.77	1.88	348	0.06
	Ortaokul	185	3.74	0.78					
Devam	İlkokul	165	2.74	1.06	5.40	0.02	0.74	348	0.45
	Ortaokul	185	2.66	0.93					
Normatif	İlkokul	165	3.38	0.91	0.71	0.39	2.22	348	0.02
	Ortaokul	185	3.17	0.88					

Tablo 23’teki sonuçlara baktığımızda varyansın Duygusal ve Normatif boyutu için homojen dağılım gösterirken ($p > 0.05$) Devam boyutu için homojen dağılım göstermediği anlaşılmaktadır ($p < 0.05$). Dolayısıyla Devam boyutu için t-Testi sonuçlarının equal variances not assumed satırına bakılmıştır. Analiz sonuçları, Duygusal ($t_{(348)} = 1.887$; $p > 0.05$) ve Devam ($t_{(348)} = .744$; $p > 0.05$) boyutunda okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Normatif boyutunda ise okul türü değişkeni öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarını anlamlı şekilde farklılaştırmaktadır ($t_{(348)} = 2.228$; $p < 0.05$). Bu bulgulardan hareketle Normatif boyutunda ilkokul öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.38$) örgütsel bağlılık düzeylerine dönük algılarının ortaokul öğretmenlerin algılarından ($\bar{x} = 3.17$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.12. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Duygusal	Kadın	214	3.79	0.84	0.17	0.67	-0.88	348	0.37
	Erkek	136	3.87	0.81					
Devam	Kadın	214	2.58	0.98	0.39	0.52	-2.88	348	0.01
	Erkek	136	2.89	1.00					
Normatif	Kadın	214	3.24	0.93	0.94	0.33	-0.66	348	0.51
	Erkek	136	3.31	0.86					

Tablo 24'te yer alan Levene Testi sonuçlarına göre varyansların tüm boyutlarda homojen dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Ayrıca tabloda yer alan t-testi sonuçları, Duygusal ($t_{(348)} = -.889$; $p>0.05$) ve Normatif ($t_{(348)} = -.660$; $p>0.05$) boyutunda cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarının Duygusal ve Normatif boyutunda cinsiyet değişkeni açısından benzer özellikler gösterdiğine işaret etmektedir. Devam boyutunda ise cinsiyet değişkeni öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarını anlamlı şekilde farklılaştırmaktadır ($t_{(348)} = -2.883$; $p<0.05$). Bu bulgulardan hareketle Devam boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=2.89$) örgütsel bağlılık düzeylerine dönük algılarının kadın öğretmenlerin algılarından ($\bar{x} = 2.58$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.13. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Duygusal	Evli	269	3.83	0.82	0.36	0.54	0.34	348	0.72
	Bekar	81	3.79	0.86					
Devam	Evli	269	2.69	1.01	0.87	0.35	0.48	348	0.62
	Bekar	81	2.75	0.95					
Normatif	Evli	269	3.25	0.90	0.06	0.80	-0.85	348	0.39
	Bekar	81	3.34	0.92					

Tablo 25'te yer alan yer alan t-testi sonuçları, Duygusal ($t_{(348)} = .349$; $p > 0.05$), Devam ($t_{(348)} = -.486$; $p > 0.05$) ve Normatif ($t_{(348)} = -.850$; $p > 0.05$) boyutunda medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara dayalı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının medeni durum değişkenine göre benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

4.14. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Duygusal Bağlılık	18-25 (1)	17	3.87	0.58	2.64	0.03	2-3,4,5;3-2;4-2;5-2
	26-33 (2)	121	3.63	0.90			
	34-41 (3)	134	3.91	0.74			
	42-49 (4)	45	3.91	0.85			
	50+ (5)	33	4.01	0.86			

Tablo 26. (Devam) Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Devam Bağlılık	18-25 (1)	17	2.62	0.83	0.13	0.97	
	26-33 (2)	121	2.73	0.95			
	34-41 (3)	134	2.72	0.97			
	42-49 (4)	45	2.65	1.18			
	50+ (5)	33	2.63	1.13			
Normatif Bağlılık	18-25 (1)	17	3.22	0.83	0.30	0.87	
	26-33 (2)	121	3.25	0.88			
	34-41 (3)	134	3.28	0.92			
	42-49 (4)	45	3.37	0.96			
	50+ (5)	33	3.15	0.85			

Tablo 26'ya göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algıları, Devam ($F_{(4-345)} = .134$; $p > 0.05$) ve Normatif ($F_{(4-345)} = .300$; $p > 0.05$) boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Duygusal ($F_{(4-345)} = 2.646$; $p < 0.05$) boyutta ise anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu boyutlardaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında görüldüğünü anlamak için yapılan Least Significant Difference (LSD) testi uygulanmıştır. Duygusal boyut için analiz sonuçları, yaşı 34-41 arası olan öğretmenler ($\bar{x} = 3.91$), 42-49 arası olan öğretmenler ($\bar{x} = 3.91$) ile 50 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.01$) örgütsel bağlılık algılarının yaşı 26-33 arası olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.63$) örgütsel bağlılık algılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4.15. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim durumu değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Duygusal Bağlılık	Ön Lisans (1)	11	4.13	0.95	1.52	0.21	
	Lisans (2)	315	3.83	0.83			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	3.61	0.72			
Devam Bağlılık	Ön Lisans (1)	11	2.80	0.93	0.05	0.94	
	Lisans (2)	315	2.70	1.01			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	2.68	0.89			
Normatif Bağlılık	Ön Lisans (1)	11	3.41	0.84	0.36	0.69	
	Lisans (2)	315	3.27	0.91			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	24	3.15	0.79			

Tablo 27'ye göre öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algıları, Duygusal ($F_{(2-347)} = 1.529$; $p > 0.05$), Devam ($F_{(2-347)} = .055$; $p > 0.05$) ve Normatif ($F_{(2-347)} = .365$; $p > 0.05$), boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda eğitim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

4.16. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Duygusal Bağlılık	0-5 yıl (1)	62	3.76	0.78	1.94	0.12	
	6-10 yıl (2)	100	3.68	0.90			
	11-15 yıl (3)	80	3.91	0.73			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.93	0.84			

Tablo 28. (Devam) Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Duygusal Bağlılık	0-5 yıl (1)	62	3.76	0.78	1.94	0.12	
	6-10 yıl (2)	100	3.68	0.90			
	11-15 yıl (3)	80	3.91	0.73			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.93	0.84			
Devam Bağlılık	0-5 yıl (1)	62	2.79	0.86	0.62	0.60	
	6-10 yıl (2)	100	2.76	0.96			
	11-15 yıl (3)	80	2.70	0.96			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	2.60	1.12			
Normatif Bağlılık	0-5 yıl (1)	62	3.38	0.79	0.51	0.66	
	6-10 yıl (2)	100	3.28	0.94			
	11-15 yıl (3)	80	3.20	0.90			
	16 yıl ve üzeri (4)	108	3.25	0.93			

Tablo 28'e göre öğretmenlerin meslekteki hizmet süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri yönelik algıları, Duygusal ($F_{(3-346)} = 1.949$; $p > 0.05$), Devam ($F_{(3-346)} = .620$; $p > 0.05$) ve Normatif ($F_{(3-346)} = .519$; $p > 0,05$), boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

4.17. Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Bağlılık Algıları

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Duygusal Bağlılık	0-5 yıl (1)	195	3.76	0.86	3.21	0.02	1-3,4;2-3,4;3-1,2;4-1,2
	6-10 yıl (2)	96	3.75	0.75			
	11-15 yıl (3)	38	4.11	0.86			
	16 yıl ve üzeri(4)	21	4.15	0.59			

Tablo 29. (Devam) Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Devam Bağlılık	0-5 yıl (1)	195	2.71	0.92	0.53	0.65	
	6-10 yıl (2)	96	2.61	0.99			
	11-15 yıl (3)	38	2.77	1.28			
	16 yıl ve üzeri(4)	21	2.87	1.10			
Normatif Bağlılık	0-5 yıl (1)	195	3.32	0.89	2.84	0.03	2-1,3;1-2;3-2
	6-10 yıl (2)	96	3.06	0.87			
	11-15 yıl (3)	38	3.48	1.02			
	16 yıl ve üzeri(4)	21	3.40	0.82			

Tablo 29'a göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik algıları, Devam ($F_{(3-346)} = .537$; $p > 0.05$) boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Duygusal ($F_{(3-346)} = 3.216$; $p < 0.05$) ve Normatif ($F_{(3-346)} = 2.848$; $p < 0.05$) boyutlarda ise anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu boyutlardaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında görüldüğünü anlamak için yapılan Least Significant Difference (LSD) testi uygulanmıştır. Duygusal boyut için analiz sonuçları, okuldaki hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler ($\bar{x} = 4.11$) ile 16 yıl ve üzeri olanların ($\bar{x} = 4.15$) örgütsel bağlılık düzeyi algılarının okuldaki hizmet süresi 0-5 yıl ($\bar{x} = 3.76$) ve 6-10 yıl ($\bar{x} = 3.75$) arasında olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Normatif boyutu baktığımızda ise okuldaki hizmet süresi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler ($\bar{x} = 3.32$) ile 11-15 yıl arasında olanların ($\bar{x} = 3.48$) örgütsel bağlılık düzeyi algılarının okuldaki hizmet süresi 6-10 yıl ($\bar{x} = 3.06$) olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.18. Öğretmen Algısına Göre Stratejik Liderlik ile Örgütsel Bağlılık İlişkisinin İncelenmesi

Öğretmenlerin algıladıkları stratejik liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi uygulanmış sonuçları Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

		Stratejik Liderlik	Örgütsel Bağlılık
Stratejik Liderlik	r	1	0.44**
Örgütsel Bağlılık	r	0.44**	1

Tablo 30’da verilen korelasyon analizine göre öğretmenlerin stratejik liderlik algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r=.448$; $p<05$); ilişki olduğu görülmektedir. Literatürde farklı şekilde sınıflandırmalar yapılmakla birlikte, çoğunlukla (.00-.30) zayıf, (.31-.49) orta, (.50-.69) güçlü, (.70-.100) çok güçlü ilişki olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Tavşancıl, 2006).

Öğretmenlerin algıladıkları stratejik liderlik davranışlarının alt boyutları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi uygulanmış sonuçları Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışlarının Alt Boyutları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

		Örgütsel Bağlılık	Dönüşümcü	Yönetsel	Etik	Politik
Örgütsel Bağlılık	r	1	0.43**	0.42**	0.40**	0.45**
Dönüşümcü	r		1	0.91**	0.92**	0.89**
Yönetsel	r			1	0.88**	0.89**
Etik	r				1	0.86**
Politik	r					1

Tablo 31’de verilen pearson korelasyon analizine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ve stratejik liderlik algılarının alt boyutları arasında pozitif

yönde, orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile stratejik liderlik davranışlarının alt boyutlarından “dönüşümcü liderlik” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.436$; $p<.05$); “yönetmel liderlik” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.425$; $p<.05$); “etik liderlik” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.400$; $p<.05$); “politik liderlik” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.457$; $p<.05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin algıladıkları stratejik liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi uygulanmış sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin Algıladıkları Stratejik Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

		Stratejik Liderlik	Duygusal	Devam	Normatif
Stratejik Liderlik	r	1	0.57**	0.08**	0.35**
Duygusal	r		1	0.12**	0.42**
Devam	r			1	0.52**
Normatif	r				1

Tablo 32’de verilen pearson korelasyon analizine göre öğretmenlerin stratejik liderlik algıları ile örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal ve normatif bağlılık arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki varken devam bağlılığı ile pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Algılanan stratejik liderlik ile örgütsel bağlılık alt boyutlarından “duygusal bağlılık” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.573$; $p<.05$) anlamlı bir ilişki; “devam bağlılık” arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=.087$; $p>.05$) bir ilişki; “normatif bağlılık” arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.353$; $p<.05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.19. Algılanan Stratejik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Algılanan stratejik liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisini inceleyebilmek amacıyla Regresyon Analizi uygulanmış olup sonuçları Tablo 33'te gösterilmiştir.

Tablo 33. Algılanan Stratejik Liderlik Davranışlarının, Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Sd. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Stratejik Liderlik	Örgütsel Bağlılık	1.38	0.20	0.44	6.64	0.01	0.44	0.20	87.40	0.01

Tablo 33 incelendiğinde, anlamlılık düzeyi (significance) $p < .05$ olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlıdır. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre; Öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının örgütsel bağlılık davranışlarına pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri: .201 olarak hesaplanmıştır ($R = .448$; $R^2 = .201$; $p < .05$). Bu değer, örgütsel bağlılık davranışı değişkeninin (varyansın) %20,1'inin modeldeki bağımsız değişken, yani stratejik liderlik algısı tarafından açıklandığını göstermektedir. Regresyon modeline dahil edilen bağımsız değişkenin Beta katsayısı= .448'dir ($p < .05$). Buna göre stratejik liderlik algısı $p < .05$ olduğu için, örgütsel bağlılık davranışları üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

4.20. Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okul müdürlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 34'te sunulmuştur.

Tablo 34. Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kişisel Bilgiler		f	%
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	25	45.5
	Ortaokul	30	54.5
Cinsiyet	Kadın	8	14.5
	Erkek	47	85.5
Yaş	18-25 Arası	-	-
	26-33 Arası	7	12.7
	34-41 Arası	17	30.9
	42-49 Arası	18	32.7
	50 ve Üzeri	13	23.6
Medeni Durum	Evli	49	89.1
	Bekar	6	10.9
Eğitim Durumu	Ön lisans	2	3.6
	Lisans	42	76.4
	Yüksek Lisans ve Üstü	11	20.0
Meslekte Hizmet Süresi	0-5 Yıl	2	3.6
	6-10 Yıl	5	9.1
	11-15 Yıl	15	27.3
	16 Yıl ve Üzeri	33	60.0
Çalışılan Okulda Hizmet Süresi	0-5 Yıl	29	52.7
	6-10 Yıl	20	36.4
	11-15 Yıl	3	5.5
	16 Yıl ve Üzeri	3	5.5

Tablo 34 incelendiği zaman okul türü değişkenlerine bakıldığında araştırmaya katılan okul müdürlerinin 25'i ilkokul, 30'u ortaokulda görev yapmaktadır. Cinsiyet değişkenlerine bakıldığında zaman araştırmaya katılan okul müdürlerinin 8'i kadın, 47'si ise erkektir. Yaş değişkenlerine bakıldığında araştırmaya katılan okul müdürlerinin, 7'si 26-33 yaş, 17'si 34-41 yaş, 18'i 42-49 yaş, 13'ü ise 50 ve üzeri yaşta iken 18-25 yaş aralığında müdür bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin medeni durumlarına bakıldığında 49 kişinin evli 6 kişinin ise bekar olduğu görülmektedir. Eğitim durumu değişkenlerine bakıldığında zaman araştırmaya katılan okul müdürlerinin 2'si ön lisans mezunu, 42'si lisans mezunu iken 11'inin ise yüksek lisans ve üstü eğitim kurumundan mezun kişilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmada yer alan okul müdürlerinin çoğunun lisans mezunu olması dikkat çekmektedir. Araştırmaya

katılan okul müdürlerinin meslekteki hizmet sürelerine bakıldığında 2'si 0-5 yıl, 5'i 6-10 yıl, 15'i 11-15 yıl, 33'ü 16 yıl ve üzeri olarak belirlenen çalışma yılları aralığındadır. Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenlerine bakıldığında ise araştırmaya katılan okul müdürlerinin 29'u 0-5 yıl, 20'si 6-10 yıl, 3'ü 11-15 yıl, 3'ü 16 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahip oldukları görülmektedir.

4.21. Okul Müdürlerinin Okul Türü Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının okul türü değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Okul Türüne Göre Değişimini Gösteren t- Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Dönüşümsel	İlkokul	25	4.28	0.33	4.06	0.04	0.86	53	0.39
	Ortaokul	30	4.19	0.46					
Yönetimsel	İlkokul	25	4.04	0.51	0.73	0.39	0.53	53	0.59
	Ortaokul	30	3.97	0.48					
Etik	İlkokul	25	4.53	0.30	0.14	0.70	-0.24	53	0.80
	Ortaokul	30	4.55	0.28					
Politik	İlkokul	25	4.09	0.55	0.92	0.34	1.58	53	0.11
	Ortaokul	30	3.86	0.52					

Tablo 35'teki sonuçlara baktığımızda varyansın Yönetimsel, Etik ve Politik boyutu için homojen dağılım gösterirken ($p>0.05$), Dönüşümsel boyutu için homojen dağılım göstermediği anlaşılmaktadır ($p<0.05$). Dolayısıyla Dönüşümsel boyutu için t-Testi sonuçlarının equal variances not assumed satırına bakılmıştır. Ayrıca tabloda yer alan t-testi sonuçları, okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerine yönelik algılarının okul değişkenine göre Dönüşümsel ($t_{(53)} = .860$; $p>0.05$), Yönetimsel ($t_{(53)} = .536$; $p>0.05$), Etik ($t_{(53)} = -.243$; $p>0.05$) ve Politik ($t_{(53)} = 1.586$; $p>0.05$) boyutları için anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerine yönelik algılarının tüm boyutlarda okul türü değişkeni açısından benzer özellikler gösterdiğine işaret etmektedir.

4.22. Okul Müdürlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Dönüşümsel	Kadın	8	4.50	0.34	0.20	0.65	2.09	53	0.04
	Erkek	47	4.18	0.40					
Yönetimsel	Kadın	8	4.45	0.27	4.03	0.05	2.96	53	0.01
	Erkek	47	3.92	0.48					
Etik	Kadın	8	4.78	0.16	3.63	0.06	2.60	53	0.01
	Erkek	47	4.50	0.29					
Politik	Kadın	8	4.34	0.35	1.62	0.20	2.18	53	0.03
	Erkek	47	3.90	0.55					

Tablo 36’da yer alan Levene Testi sonuçlarına göre varyansların tüm boyutlarda homojen dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Ayrıca tabloda yer alan t-testi sonuçları, okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerine yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre Dönüşümsel ($t_{(53)} = 2.095$; $p<0.05$), Yönetimsel ($t_{(53)} = 2.969$; $p<0.05$), Etik ($t_{(53)} = 2.601$; $p<0.05$) ve Politik ($t_{(53)} = 2.182$; $p<0.05$) boyutları için anlamlı şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre, Dönüşümsel, Yönetimsel, Etik ve Politik boyutlarında kadın müdürlerin stratejik liderlik algılarının ($\bar{x} = 4.50$; $\bar{x} = 4.45$; $\bar{x} = 4.22$; $\bar{x} = 4.78$) erkek öğretmenlerin algılarından ($\bar{x} = 4.18$; $\bar{x} = 3.92$; $\bar{x} = 4.50$; $\bar{x} = 3.90$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.23. Okul Müdürlerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durum değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla t-Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Duruma Göre Değişimini Gösteren T-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	F	p	t	Sd	p
Dönüşümsel	Evli	49	4.22	0.41	0.01	0.94	-0.35	53	0.72
	Bekar	6	4.29	0.43					
Yönetimsel	Evli	49	4.00	0.46	1.13	0.29	-0.07	53	0.93
	Bekar	6	4.02	0.71					
Etik	Evli	49	4.54	0.26	2.90	0.09	0.46	53	0.64
	Bekar	6	4.48	0.51					
Politik	Evli	49	3.95	0.51	1.09	0.30	-0.45	53	0.65
	Bekar	6	4.06	0.82					

Tablo 37’de yer alan Levene Testi sonuçlarına göre varyansların tüm boyutlarda homojen dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Analiz sonuçları, okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durum değişkeni açısından Dönüşümsel ($t_{(53)} = -.354$; $p>0.05$), Yönetimsel ($t_{(53)} = -.079$; $p>0.05$), Etik ($t_{(53)} = .469$; $p>0.05$) ve Politik ($t_{(53)} = -.454$; $p>0.05$) boyutları için anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara dayalı olarak okul müdürlerinin stratejik liderlik algılarının medeni durum değişkenine göre benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

4.24. Okul Müdürlerinin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	18-25(1)	-	-	-	0.22	0.88	
	26-33(2)	7	4.27	0.31			
	34-41(3)	17	4.17	0.53			
	42-49(4)	18	4.28	0.39			
	50+(5)	13	4.22	0.30			
Yönetimsel Liderlik	18-25(1)	-	-	-	0.22	0.87	
	26-33(2)	7	3.90	0.47			
	34-41(3)	17	4.04	0.56			
	42-49(4)	18	4.05	0.52			
	50+(5)	13	3.95	0.37			

Tablo 38. (Devam) Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Etik Liderlik	18-25(1)	-	-	-	0.63	0.59	
	26-33(2)	7	4.40	0.30			
	34-41(3)	17	4.56	0.29			
	42-49(4)	18	4.54	0.34			
	50+(5)	13	4.58	0.20			
Politik Liderlik	18-25(1)	-	-	-	0.83	0.48	
	26-33(2)	7	3.69	0.68			
	34-41(3)	17	4.02	0.47			
	42-49(4)	18	4.05	0.65			
	50+(5)	13	3.90	0.39			

Tablo 38'deki okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algıları yaş değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(3-51)} = .222$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(3-51)} = .226$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(3-51)} = .635$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(3-51)} = .832$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda yaş değişkeni açısından okul müdürlerinin stratejik algılarının benzer özellikler taşıdığına işaret ettiği söylenebilir.

4.25. Okul Müdürlerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının eğitim durumu değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumuna Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	Ön Lisans (1)	2	4.40	0.30	1.60	0.21	
	Lisans (2)	42	4.27	0.38			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	11	4.04	0.50			
Yönetimsel Liderlik	Ön Lisans (1)	2	4.37	0.08	1.40	0.25	
	Lisans (2)	42	4.03	0.45			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	11	3.82	0.62			

Tablo 39. (Devam) Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumuna Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Etik Liderlik	Ön Lisans (1)	2	4.71	0.22	0.90	0.41	
	Lisans (2)	42	4.55	0.26			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	11	4.45	0.39			
Politik Liderlik	Ön Lisans (1)	2	4.28	0.04	0.50	0.60	
	Lisans (2)	42	3.97	0.49			
	Yüksek Lisans ve üstü (3)	11	3.86	0.75			

Tablo 39'daki okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algıları eğitim durumu değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(2-52)} = 1.600$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(2-52)} = 1.406$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(2-52)} = .903$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(2-52)} = .500$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda eğitim durumu değişkeni açısından okul müdürlerinin stratejik algılarının benzer özellikler taşıdığına işaret ettiği söylenebilir.

4.26. Okul Müdürlerinin Meslekte Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	0-5 yıl (1)	2	3.75	0.26	2.22	0.09	
	6-10 yıl (2)	5	3.97	0.38			
	11-15 yıl (3)	15	4.20	0.49			
	16 yıl ve üzeri(4)	33	4.31	0.34			

Tablo 40. (Devam) Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Meslekteki Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Yönetimsel Liderlik	0-5 yıl (1)	2	3.71	0.30	0.57	0.63	
	6-10 yıl (2)	5	3.83	0.36			
	11-15 yıl (3)	15	3.97	0.58			
	16 yıl ve üzeri(4)	33	4.06	0.47			
Etik Liderlik	0-5 yıl (1)	2	4.37	0.08	1.61	0.19	
	6-10 yıl (2)	5	4.31	0.30			
	11-15 yıl (3)	15	4.53	0.25			
	16 yıl ve üzeri(4)	33	4.59	0.30			
Politik Liderlik	0-5 yıl (1)	2	3.46	0.66	1.32	0.27	
	6-10 yıl (2)	5	3.70	0.47			
	11-15 yıl (3)	15	3.91	0.59			
	16 yıl ve üzeri	33	4.05	0.52			

Tablo 40'daki okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algıları meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(3-51)} = 2.222$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(3-51)} = .571$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(3-51)} = 1.610$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(3-51)} = 1.320$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından okul müdürlerinin stratejik algılarının benzer özellikler taşıdığına işaret ettiği söylenebilir.

4.27. Okul Müdürlerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik Liderlik Algıları

Okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterme durumunu analiz etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Okuldaki Hizmet Süresine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	F	p	LSD
Dönüşümsel Liderlik	0-5 yıl (1)	29	4.17	0.46	0.61	0.61	
	6-10 yıl (2)	20	4.27	0.35			
	11-15 yıl (3)	3	4.45	0.31			
	16 yıl ve üzeri(4)	3	4.33	0.36			
Yönetimsel Liderlik	0-5 yıl (1)	29	3.91	0.58	0.85	0.46	
	6-10 yıl (2)	20	4.08	0.35			
	11-15 yıl (3)	3	4.29	0.25			
	16 yıl ve üzeri(4)	3	4.08	0.50			
Etik Liderlik	0-5 yıl (1)	29	4.48	0.32	1.26	0.29	
	6-10 yıl (2)	20	4.57	0.25			
	11-15 yıl (3)	3	4.70	0.26			
	16 yıl ve üzeri(4)	3	4.75	0.10			
Politik Liderlik	0-5 yıl (1)	29	3.85	0.62	0.86	0.46	
	6-10 yıl (2)	20	4.10	0.41			
	11-15 yıl (3)	3	4.12	0.39			
	16 yıl ve üzeri(4)	3	3.91	0.65			

Tablo 41'deki okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algıları okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından Dönüşümsel ($F_{(3-51)} = .613$; $p > 0,05$), Yönetimsel ($F_{(3-51)} = .859$; $p > 0,05$), Etik ($F_{(3-51)} = 1.267$; $p > 0,05$) ve Politik ($F_{(3-51)} = .865$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçlarının söz konusu boyutlarda okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından okul müdürlerinin stratejik algılarının benzer özellikler taşıdığına işaret ettiği söylenebilir

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlarla ilgili tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Stratejik liderlik, özünde değişime özen veren, alınacak kararlarda ve planlama aşamalarında bütün kurum çalışanlarını işin içine katan, böylelikle kurum vizyonunun kabul görmesini sağlayan, gelişim ve ilerlemeyi üstünde tutan bir liderlik türüdür. Bu araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları öğretmen algısında değerlendirilmiş olup okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarına ilişkin genel algı “Çoğunlukla” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin stratejik liderlik alt boyutlarına ilişkin algıları değerlendirildiğinde en yüksek puan ortalamasının etik liderlik, en düşük puan ortalamasının ise politik liderlik boyutunda olduğu görülmektedir. Bu bulgular neticesinde, okul müdürlerinin öğretmenlere etik liderlik özelliklerini sunma noktasında yeterli oldukları ancak politik liderlik özelliklerini yeterince gösteremedikleri sonucuna ulaşılabilir. Araştırma öncesinde alanyazın taranarak Pisapia (2006, 2009, 2010) ve Kılınçkaya'nın (2013) kuramsal modeli temel alınmış ve müdürlerin stratejik liderlik özellikleri gösterme düzeylerinin Pisapia'nın modelinde belirttiği gibi, dönüşümsel uygulamalar, yönetimsel uygulamalar, politik uygulamalar ve etik uygulamalarla ilişkili olduğu kabul edilerek bu araştırma yapılmıştır. Okul müdürlerinin, stratejik liderlik özelliklerinin öğretmen algılarına göre

değerlendirildiği bu araştırmanın sonucunda, eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin verimliliğini artırıp daha başarılı öğrenciler yetiştirilmesini sağlamada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının kullanımının önemli olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırma sonucunda, okul müdürlerinin stratejik liderlik kapsamı içinde yer alan dönüşümsel, yönetsel, etik ve politik uygulamaları farklı düzeylerde kullandıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmada okul müdürlerinin en sık başvurduğu stratejik liderlik uygulamasının, etik liderlik olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu da Uğurluoğlu'nun 2009'da gerçekleştirdiği araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Etik uygulamalar sergileyen okul müdürlerinin öncelikle bütün çalışanların haklarına saygı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Aynı zamanda, bu okul müdürlerinin hedefler oluştururken ve yeni anlayışlar geliştirirken fikir birliği oluşturmaya çalıştıkları ve alınan her kararın okul kültürüne uyumlu olmasına özen gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen algısına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını kullanma derecesinin “çoğunlukla” düzeyde olması, okul müdürlerin mesleklerini icra ederken öğretmenlere karşı stratejik liderlik uygulamalarını yüksek düzeyde kullandıklarını göstermektedir. Bu durum alanyazındaki diğer araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Kılınçkaya (2013) ve Uğurluoğlu'nun (2009) yaptıkları araştırmalarda yöneticilerin stratejik liderlik uygulamalarını az kullandıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu araştırmada önceki araştırmalardan farklı olarak okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını yüksek düzeyde kullanıyor sonucuna ulaşılmasının nedeni olarak Rize ilinin kültürel yapısındaki farklılıklar gösterilebilir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ile öğretmen bağlılığı arasında genel olarak pozitif yönde orta düzey anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu durumda stratejik liderliğin eğitim kurumlarında artırılmasında çeşitli faydalar görülmektedir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre; dönüşümsel uygulamalar ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki, yönetsel uygulamalarda pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki, etik uygulamalar boyutu ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki ve politik uygulamalar ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Demografik özelliklere göre öğretmenlerin, stratejik liderlik davranışı algılarının genelinde anlamlı farklılıklar olmasa da bazı özelliklerde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okul türüne göre öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının liderliğin tüm alt boyutunda anlamlı şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Buna göre ilköğretim öğretmenlerinin stratejik liderlik algılarının ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre tüm alt boyutlar için daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular Altinkurt (2007) ve Ülker (2009) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla da örtüşmektedir. Cinsiyete göre yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında stratejik liderlik uygulamaları alt boyutlarında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Bununla birlikte stratejik liderlik alt boyutlarının tamamında erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmada etik uygulama ve politik uygulama alt boyutlarında kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkek öğretmenlerden düşük olmasının sebebi olarak kadın öğretmenlerin birtakım erdemleri ve değerleri daha fazla önemseyerek bu açıdan beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Şişik (2015), yaptığı çalışmada okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının, öğretmenlerin algıları açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir. Kılınçkaya (2013) stratejik liderlik alt boyutlarından etik ve politik liderlik boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiş bu anlamlı farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğunu bulmuştur. Taş (2009) ise stratejik liderlik alt boyutlarından etik liderlik boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiş bu anlamlı farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğunu bulmuştur

Öğretmenlerin medeni durumuna göre stratejik liderlik algılarında liderliğin tüm alt boyutları için anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Bununla birlikte dönüşümsel liderlik ile yönetimsel liderlik alt boyutunda evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre puan ortalamaları daha yüksektir. Politik liderlikte ise bekar öğretmenlerin puan ortalamaları evli olanlara göre daha yüksekken, etik liderlikte bu durum eşit puanlarda görülmektedir.

Yaş grubu ele alındığında ise stratejik liderliğin alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Stratejik liderliğin bütün alt boyutlarında 34-41 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenler göre ortalama

puanları daha yüksektir. Çoban'ın (2016) çalışmasında üst düzey yöneticilerin stratejik liderlik davranışlarının iş görenler tarafından algılanmasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir. Şişik (2015), yaptığı araştırmada, yaş değişkeni açısından, sadece etik liderlik boyutunda öğretmen algılarında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu farklılığın nedeni olarak genç yaştaki öğretmenlerin işlerine daha çok motive olarak okul müdürleriyle daha fazla iletişim içerisinde olmaları gösterilebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre stratejik liderlik algılarına bakıldığında, alt boyutların tamamı için anlamlı farklılık bulunamamıştır. Burada lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans ve yüksek lisans ve üstü mezuniyeti olan öğretmenlere göre puan ortalamalarının tüm alt boyutlarda daha yüksek olduğu görülmektedir. Şişik (2015), yaptığı çalışmada öğretmenlerin, eğitim durumu değişkeni ile stratejik liderlik ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Bununla birlikte, dönüşümsel liderlik ve politik liderlik alt boyutlarında lisansüstü mezunlarının, yönetsel liderlik ve etik liderlik alt boyutlarında ise lisans mezunu olan öğretmenlerin daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Kılınçkaya'nın (2013) İl Milli Eğitim Müdürlerini kapsayan araştırmasında anlamlı farklılıklara ulaşamamakla birlikte yüksek lisans ile doktora mezunlarının politik ve dönüşümsel liderlik alt boyutuna verdikleri puanların ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin meslekteki ve mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre stratejik liderlik algılarında, liderliğin tüm alt boyutları için anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada 11-15 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının stratejik liderliğin tüm alt boyutlarında daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. Şişik (2015), yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri değişkenine ilişkin olarak stratejik liderlik ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Ancak 0-5 yıl kategorisinde yer alan katılımcıların, tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde daha yüksek bir algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Taş'ın (2009) yaptığı çalışmada da Şişik'in (2015) yaptığı çalışmaya paralel sonuçlar tespit edilmiştir. Yani iki çalışmada da mesleki hizmet süresine göre anlamlı farklılık

bulunamamıştır. Aynı şekilde bu araştırma sonuçlarına göre okuldaki hizmet sürelerine göre de anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri incelenmiş olup, duygusal bağlılık boyutunun en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla normatif bağlılık ve devam bağlılığı boyutlarının izlediği görülmüştür. Tüm alt boyutlarıyla birlikte değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin okula bağlılığının $\bar{x}= 3.30$ puanla orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin okula olan bağlılıklarının orta düzeyde olduğu ve daha çok duygusal bağlılık şeklinde kendini gösterdiği söylenebilir. Sezgin (2010), Çoban ve Demirtaş (2011) ve Kurşunluoğlu, Bakay ve Tanrıöğren'in (2010) yapmış oldukları araştırma sonuçları, bu araştırmanın sonucunu destekler özelliktedir. Uğurlu (2009), Bakır (2013), Serin ve Buluç (2012), Cemaloğlu (2007b) ve Buluç (2009) ise yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin çalıştıkları okullarına olan bağlılıklarının orta düzeyde olduğunu ve duygusal bağlılık boyutunun diğer boyutlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda, daha çok duygusal boyutta bağlılık göstermek, öğretmenlerin okullarında koyulan hedeflerin gerçekleştirilmesi ve öğrenci başarısının yükseltilmesi adına olumlu olarak görülebilir. Yeşilyurt (2015), okul müdürlerinin etkileşimli liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasında ilişki konulu araştırmasında öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise duygusal bağlılık boyutun da olduğu görülmüştür.

Allen ve Meyer (1990), örgütsel bağlılığın bir alt boyutu olan normatif bağlılığı etkileyen etmenleri, çalışanların sosyalleşme süreçleri, yaşantıları ve karakterleri şeklinde açıklamıştır. Normatif bağlılıkta kişiler, şahsi fayda sağlama düşüncesi ile değil, yapılan işin doğru ve ahlaki değerler açısından önemli olduğuna inanmaları nedeniyle belirli davranışları gösterme gayreti içerisinde. Öğretmenlerin normatif bağlılığının düşük olması, istek ve ihtiyaçlarının yeterince karşılanmamasından, iletişimin yetersiz oluşundan ve olumsuz çalışma ortamından kaynaklanıyor olabilir (Okçu, 2011). Okul müdürünün desteği, yardımlaşma, açık ve dürüst bir iletişim ortamı ile sağlıklı sosyal ilişkiler öğretmenlerin normatif bağlılıklarını yükseltebilir. Başarılı ve güçlü bir okul ortamının oluşmasında öğretmenlerin duygusal bağlılık ve normatif bağlılık

düzeının yüksek olmasının önemli bir payı bulunmaktadır. Araştırmalar örgütsel bağlılığın, örgütsel başarıda önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir (Kaya ve Selçuk, 2007). Bu nedenle öğretmenlerin okula olan bağlılık düzeylerinin yükseltilmesi için gerekli önlem ve kararların alınması gerekir. Bu noktada özellikle okul müdürleri öğretmenler için uygun çalışma ortamı sunmalı, okul başarısı ve gelişimi adına öğretmenlerle birlikte vizyon belirlemeli ve bu yönde çalışmalarını planlamalıdır. Ancak böyle bir yaklaşımla öğretmenlerin kendilerini okula ait hissetmeleri, okulun hedeflerini benimsemeleri ve ekstra çaba harcayarak okullarında çalışıyor olmaktan gurur duymaları sağlanabilir.

Öğretmenlerin demografik özellikleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde okul türü, yaş, cinsiyet ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre öğretmenlerin bağlılıklarında anlamlı bir farklılık bulunmuşken, eğitim durumu, medeni durum ve meslekteki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Okul türüne göre ilkokul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre normatif bağlılık boyutunda daha çok bu özelliği göstermeleri anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Bunun sebebi ortaokul öğrencilerinin ilkokul öğrencilerine oranla daha yetişkin ve olgun olması iken ilkokul çağındaki öğrencilerin daha küçük yaşta olmaları ve bunun neticesinde de öğretmenlerin yüzeysel davranışlar sergilemeleri düşünülebilir. Öğretmenlerin cinsiyete göre devam bağlılık alt boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre bu özelliği daha az göstermektedir. Duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutunda da yine kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha az puan ortalamasına sahiptir. Aydın, Sarier ve Uysal'ın (2011) araştırmasında, öğretmenlerin okula bağlılığının duygusal ve devam bağlılığı boyutunda cinsiyetle anlamlı bir ilişkisi olduğunu, kadın öğretmenlerin bu bağlılığı erkek öğretmenlere göre daha fazla gösterdiklerini tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonucu ile yapılan araştırma sonucu farklılık göstermektedir. Yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin bağlılıklarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşa göre duygusal bağlılık alt boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir. En yüksek değer 50 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerde iken en düşük değer 26-33 yaş aralığındaki öğretmenlere aittir. Bunun nedeni olarak 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin hem belli bir olgunluğa

ulaşarak duygusal zekâlarını kontrol etme yeteneklerinin artması hem de mesleki yıpranmışlığın duygusal etkileri olarak görülebilir. 26-33 yaş arası öğretmenlerin ise hem önceki hem de ileriki yaş gruplarındaki öğretmenlere göre hayata daha eleştirel bakabilmeleri ve hayatı devamlı sorgulama döneminde olmaları gösterilebilir.

Öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre duygusal ve normatif bağlılık alt boyutlarında da anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Duygusal bağlılık alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 16 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenlere ait iken en düşük değer 6-10 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerde görülmüştür. Normatif bağlılık alt boyutunda ise en yüksek değer 11-15 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlere ait iken en düşük değer 6-10 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerde görülmüştür. Çoban ve Demirtaş (2011) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin okul bağlılık düzeyleri ile cinsiyet ve hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, ancak okul türünün öğretmenlerin okula bağlılık düzeyini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Durna ve Eren (2005) ise yaptıkları araştırmada öğretmenlerin okula bağlılığının hizmet yılı ve yaş ile anlamlı bir ilişkisi olduğunu, cinsiyet farklılığı ile bir ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aras (2012) ve Uğurlu (2009), öğretmenlerin okula bağlılığı ile yaşın anlamlı bir ilişkisi olduğunu, cinsiyet ve hizmet süresi ile bir ilişkisinin olmadığını tespit etmişlerdir. Sonuç olarak öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerinin cinsiyet, kıdem yılı, yaş ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Buna göre okullarda öğretmenlerin çalışma ortamları bu değişkenler göz önünde bulundurularak düzenlendiğinde, öğretmenlerin okula olan bağlılık düzeylerinin artması da sağlanabilir.

Araştırmada algılanan stratejik liderlik davranışları ile öğretmenlerin bağlılıkları arasındaki ilişkileri ve liderlik uygulamalarının öğretmen bağlılığı üzerindeki etkisini tespit etmek için korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, stratejik liderlik ile okula bağlılık arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının okula bağlılıkları noktasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir

etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Çakmak'ın (2018) Ardahan ili özelinde yaptığı stratejik liderlik ve duygusal emek arasındaki ilişki adlı araştırması da bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırmada stratejik liderlik uygulamalarının duygusal emek davranışları üzerinde anlamlı etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu alanda yapılan araştırmalar stratejik liderlik uygulamalarının okul yönetimlerinde artırılması gerekliliğini ve önemini ortaya koymuştur.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre; okul müdürlerinin algılanan stratejik liderlik alt boyutları olan dönüşümsel, yönetimsel, etik ve politik uygulamalar ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık ile pozitif yönde güçlü, normatif bağlılık ile pozitif yönde orta düzey anlamlı bir ilişki varken devam bağlılığı ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Liderlik uygulamaları ile bağlılık boyutlarında bu türden bir ilişkinin olması okullarda stratejik liderliğin önemini gösterirken ilişkilerin orta düzeyde çıkması araştırmada olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir. Sonuç olarak bakıldığında stratejik liderlik uygulamaları ile örgütsel bağlılık davranışları arasında görülen orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki, okul müdürlerinin mesleklerini icra ederken stratejik liderlik uygulamalarını yüksek düzeyde kullanmaları gerektiğini göstermektedir.

Geleneksel yönetim anlayışına sahip liderlik özelliklerinin hâkim olduğu bir okul ortamında öğretmenlerden beklenen istekli olma ve ekstra çaba, okul hedeflerinin gerçekleşmesi noktasında yeterli olmayacaktır. Okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin hedeflenen sonuçlara ulaşabilmek için güçlü bir istek duyduğu, daha fazla performans gösterdiği ve yaptığı işten daha çok mutluluk duyduğu söylenebilir. Böyle davranan bir öğretmenin okulun etkililiğini ve verimliliğini artıracığı sonucuna ulaşılabilir. Dolayısıyla stratejik liderlik özelliklerine sahip okul müdürleri bu tarz bir liderlik yaklaşımını inandırarak ve uygun şartların okulda oluşmasını sağlayarak öğretmenlerin okula bağlılığını artırabilir. Bu şekilde okulun amaç ve değerlerinin gerçekleşmesinde etkili bir adım atılmış olup öğrenci başarısının artmasına da katkıda bulunulabilir.

Aklın ve bilimin ön plana çıktığı küreselleşen dünya, birçok kurumu olduğu gibi eğitim kurumlarını da değişime zorlamaktadır. Bilgi ve teknolojik

gelişmelerin hızla ilerlediği bu dönemde öğrenci ve velilerin okuldan beklentileri de farklılaşmaya başlamıştır. Son dönemdeki bilişim teknolojilerindeki ilerlemeler, insanların teknolojik ürünlere olan bağımlılığı, değişen sosyal yaşam ve yeni düzene ayak uydurabilme zorunluluğu okullar üzerindeki baskıyı da arttırmıştır. Yaşamdaki bu hızlı değişim mevcut yönetim stratejilerinin değişmesini aynı zamanda da yeni stratejik liderlik becerilerinin ortaya çıkmasını mecbur kılmıştır. Yeni düzene ayak uydurma ve karşılan güçlüklerle başa çıkabilme ihtiyacı stratejik liderlere olan ihtiyacı arttırmıştır. Toplum olarak yeni gelişmelere, değişen sosyal yaşama ve teknolojik değişimlere uyum sağlayabileceksek bu; kurumuna yön veren, ileri görüşlü, çağın gereksinimlerinin farkında olan, iletişimi en iyi şekilde yönetebilen, strateji sahibi liderler sayesinde olacaktır. Kurumunun lideri olarak okul müdürleri bu gerçeklikte toplum için çok önemli bir yere sahiptirler.

Günümüz Türkiye'si artık insanı merkeze alan, şeffaflığa ve hesap verebilirliğe dayalı bir kurum ve yönetim anlayışına doğru yol almaktadır. İnsanı yaşat ki devlet yaşasın anlayışının hâkim olduğu bu düzende en büyük sorumluluk alması gereken kurumların başında da eğitim kurumları gelmektedir. Görüldüğü üzere eğitim kurumlarının toplum üzerindeki önemi bir lider olarak okul müdürlerini bir kez daha ön plana çıkarmaktadır. Okul müdürlerinin stratejik bir lider olarak kurumlarında sağlayacağı olumlu iklim gelecek nesiller adına önemli bir adım olacaktır.

İlkokul ve ortaokul müdürlerinin stratejik davranışlarının öğretmenlerin okula bağlılıklarına etkisini konu alan bu çalışmamızda okul müdürlerinin kendi algılarında sergilemiş oldukları stratejik liderlik davranışlarına ilişkin genel görüşü “Çoğunlukla” düzeyindedir. Bu sonuç, öğretmenlerin genel stratejik liderlik algılarıyla okul müdürlerinin kendi stratejik liderlik algılarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin okul müdürü algıları değerlendirildiğinde ise yine öğretmen algısında olduğu gibi en yüksek değer etik liderlik, en düşük değer ise politik liderlik boyutunda görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu, okul müdürlerinin kendilerini etik liderlik noktasında iyi seviyede gördükleri ancak politik liderlik noktasında yetersiz gördükleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Etik davranışları yüksek seviyede olan okul müdürlerinin

kurum içerisinde herkesin haklarına saygı duyduğu, karar alma noktasında her bir çalışanın düşüncesine önem verdiği ve alınacak kararların okul kültürüne uygun olmasına dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu araştırma okul müdürlerinin farklı seviyelerde de olsa, stratejik liderlik içinde yer alan dönüşümsel, yönetimsel, etik ve politik uygulamaları kullandıklarını göstermiştir.

Araştırmada okul müdürlerinin demografik özelliklerine göre stratejik liderlik alt boyutlarına dair algısını tespit etmek için T-testi ve tek yönlü varyans analiz (ANOVA) yapılmıştır. Demografik özelliklere göre okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Cinsiyete göre stratejik liderlik alt boyutlarında anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Stratejik liderlik algısında her alt boyut için kadın müdürlerin stratejik liderlik algılarının erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak kadın müdürlerin işine karşı daha titiz ve iletişim noktasında daha açık olmaları görülebilir. Okul müdürlerinin medeni duruma göre ise stratejik liderlik alt boyutları için anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Bu sonuç evli veya bekar olmanın stratejik liderlik üzerinde bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte okul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarından dönüşümsel ve yönetimsel liderlik algısında bekarların, etik ve politik liderlik algısında ise evlilerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Okul müdürlerinin çalışılan okul türüne göre stratejik liderlik alt boyutları için anlamlı farklılık görülmemiştir. İlkokul ve ortaokul müdürlerinin stratejik liderlik alt boyutlarının tamamında benzer özellikler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin farklı yaş gruplarında da stratejik liderlik alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin geneline ilişkin olarak 42-49 yaş kategorisinde yer alan müdürlerin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle 26-33 yaş ile 34-41 yaş aralığındaki müdürlerin tecrübe ve olgunluk noktasında yaşadıkları eksiklik, 50 yaş ve üzeri müdürlerin ise tecrübelerine rağmen yorgunluk ve iş doyumuna ulaşmaları stratejik liderlik algılarının yeterince yüksek çıkmamasındaki nedenler arasında görülebilir.

Eğitim durumuna göre okul müdürlerinin stratejik liderlik algılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. n lisans mezunu müdürlerin stratejik liderliğin tüm alt boyutlarına ilişkin algısı; lisans, yüksek lisans ve üstü mezunlara göre daha yüksek bir puana sahiptir. Bu durum dikkat çekici olmakla birlikte ön lisans mezunu katılımcı sayısının çok düşük olması bu farkın geçerliliğini üzerinde net bir fikir sahibi olmamızı engellemektedir. Meslekte hizmet sürelerine göre stratejik liderlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak 16 ve üzeri hizmet yılına sahip olan müdürlerin stratejik liderliğin tüm alt bölümlerinde diğer hizmet yılı aralığındaki meslektaşlarına göre daha yüksek bir puana sahip oldukları görülmektedir. Çalışılan okuldaki hizmet sürelerine göre de yine anlamlı farklılık bulunamamıştır. Burada ise 11-15 yıl arası mevcut okullarında hizmet sürelerine sahip okul müdürleri daha az çalışma yılına sahip müdürler ile 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip müdürlere göre stratejik liderliğin bütün alt boyutlarında daha yüksek puan ortalamalarına sahip olmuşlardır.

ÖNERİLER

- Okul müdürleri stratejik liderlik alt boyutları olan dönüşümsel liderlik, yönetimsel liderlik, etik liderlik ve politik liderlik kabiliyetlerinin gelişimi için eğitimlere tabi tutulabilir.
 - Strateji ve liderliği konu alan eğitim programları düzenlenebilir.
 - Zaman yönetimi ve mali kaynakların yönetimine ilişkin hizmet içi eğitimler verilebilir.
 - Öğretmenlerin okulla ilgili alınacak kararlarda katılımcı olmaları için eksik görülen noktalar var ise hızlı bir şekilde bu eksikliğin giderilmesi adına tedbirler alınabilir.
 - Ortaokulda görevli öğretmenlerin stratejik liderlik algılarının yükselmesi için okul müdürlerine liderlik üzerine eğitimler verilebilir. Ayrıca ğretmen ve müdürlerin daha sağlıklı iletişim kurma ve birbirlerini objektif olarak değerlendirebilecekleri okul ortamının sağlanması için de çalışmalar yapılabilir.
 - Erkek müdürler için stratejik liderlik algılarını yükseltecek eğitim programları planlanarak bu alandaki becerilerinin gelişimi sağlanabilir.

- İlkokul ve ortaokul öğretmenleri için gelişim programları düzenlenebilir ve katılımcı olmaya özendirilebilirler.
- Okul müdürleri için performans değerlendirme sistemi kurulabilir. Başarı düzeyi yeterli bulunmayan müdürler için gerekli önlemler alınabilir.
- Benzer bir çalışma farklı il ve ilçelerdeki örneklerle üzerinde de yapılabilir.
- Daha kapsamlı inceleme için nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılabilir.
- Benzer bir çalışmaya öğrenciler de dâhil edilerek daha geniş boyutta sonuçlara ulaşılabilir.
- Benzer bir çalışma başka kurumlar için de yapılabilir. Eğitim kurumu ile diğer kurumlar arasında karşılaştırma yapılabilir.
- Araştırmada anlamlı farklılıklara ulaşılan değişkenler üzerinde daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, farklı bakış açılarıyla geliştirilmiş ölçeklerle ölçülerek, bağlılığın farklı boyutları ile stratejik liderlik algısı arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Adair, J. (2005). *Etkili stratejik liderlik* (Çev. S. F. Güneş). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı
- Ağaoğlu, E. (2005). "Anadolu Üniversitesi'nde görev yapan eğitim yöneticilerinin zaman yönetimi konusundaki görüşleri". *XIV Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı*, 1(1), 166-172.
- Akgündüz, A. (2004). *Lider yöneticinin el kitabı*. İstanbul: Genç Beyin Yayınevi.
- Aksulu, Köse, A. ve Güçlü, N. (2018). Özel okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 243-244.
- Aktan, C. (2008). Stratejik Yönetim ve Stratejik Planlama <http://www.ceis.org.tr/dergiDocs/makale132.pdf>. (Erişim Tarihi: 12.01.2018.)
- Allen, N. & Meyer, J. P. (1997). The measurement and antecedents of affective continuance and normative commitment to the organization, *Journal of Occupational Psychology*, 63: 1-18.
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalar* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Altıntaş, F. (2002). *İşletmelerde çağdaş yaklaşımlar*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Aydın, M. K. (2012), *Kamu ve özel ilköğretim okulu müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri ile kurumlarının örgütsel öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2013). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ve iş doyumuna etkisi, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 795-811.
- Aydoğan, E. ve Ş. Şensözlü. (2015). İşletmelerin stratejik yöneliminin stratejik iş birliği sürecindeki rolü üzerine bir araştırma. Simit Sarayı A.Ş. ve Rella Gıda A.Ş. Örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 59.
- Bakır, A. A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Baltaş, A. (2000). Ekip çalışması ve liderlik (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. (2003). *Ekip çalışması ve liderlik* (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. (2002). Değişimin İçinden Geleceğe Doğru Ekip Çalışması ve Liderlik. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel.
- Baron, B. G. & Henderson, M. V. (1995). Strategic leadership a theoretical and operational definition. *Journal Instructional Psychology*, 22(2), 178.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Bayar, K. (2020, 13 Temmuz). *Stratejik Liderlik?* [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://kamilbayar.com/stratejik-liderlik/>
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi II. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 23-42.
- Bayraktaroğlu, S., Güneş, İ. ve Kutanis R. (2009). Çalışanların örgütsel bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki: Bir devlet üniversitesi örneği.

Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(1), 481-497.

- Bennis, W. (1996). *Visionary leadership, beyond leadership* (Edit: VVarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem). Inc: Blackwell Publishers.
- Besler, S. (2004). *İşletmelerde stratejik liderlik*. İstanbul: Beta.
- Bolat, T., Seymen, O.A., Bolat, O. ve Erdem, B. (2015). *Yönetim ve organizasyon* (6. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bossert, S. V., Davvyer, D., Brovvn, B. & Lee, G. (1982). The instructional manegement role ofprincipal. *Educational Administration Ouarterly*, 82(3), 34-64.
- Boylu, Y., Güçer, E. ve Pelit, E. (2007). Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi akademisyenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ankara: Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 86-114.
- Bozkurt, Ö. ve Güral, M. (2014). Modern liderlik tarzlarının yenilik stratejilerine etkisini belirlemeye yönelik. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 1-14.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Can, N. (2018). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümcü liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2014). *Eğitim yöneticisinin liderlik davranışı* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Covey, S. R. (2000). Yeni örnekte liderin üç rolü, F. Hesselbein, M. Goldsmith & R. Beckhard (Ed.), *Geleceğin lideri*. İstanbul: Form Yayınları.

- Çelik, D. (1995). Eğitim yöneticisini vizyon ve misyonu. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 1(1), 47-53. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108743>
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2004). *Eğitim ve okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çetin, M. ve Akpolat, T. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin stratejik liderlik özellikleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 16-37.
- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- Çöl, G. (2004). İnsan kaynakları. *Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi*, 6 (2), 4-11.
- Davies, B. (2011). *Leading strategically focused school*. London: SAGE Publications Ltd.
- Davies, B. & Davies, B. (2004). Strategic leadership. *School leadership management*, 36.
- Davies, B. & Davies, B. (2006). Developing a model for strategic leadership in schools. *Educational Management Administration*, 34(1), 121-134.
- Demir, R. (2010). *Liderlik ve motivasyon*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi: İşletme Lisans Programı.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 15(2), 179-194.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Deniz, M. & Çolak, M. (2008). Örgütlerde çatışmanın yönetiminde gücün kullanımı ve bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 304-325.

- DocPlayer (b.t.). *Liderlik giriş lider ve liderlik kavramı*. Alındı Temmuz 06, 2021
from <https://docplayer.biz.tr/32619962-Liderlik-giris-lider-ve-liderlik-kavrami.html>
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağıllık unsuru ekseninde örgütsel bağıllık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219.
- Efil, İ. (2000). Zaman yönetimi, L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s.81-96). Ankara: Nobel Yayınları.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkar liderlik*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- French, J. R. & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright & A. Zander (Eds.), *Studies in social power* (pp. 259–269). Ann Arbor MI: Research Center For Group Dynamics, University of Michigan.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *Using SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: MA: Allyn & Bacon.
- Geylan, R. (1992). *Personel yönetimi*. Eskişehir: Met Yayınevi.
- Gordon, T. (1977). *Leader effectiveness training*. Newyork: Berkley Publishing Group.
- Griffin, M. S. (1993). Instructional leadership behaviours of catholic secondary school principals (Doctoral dissertation). The University of Connecticut.
- Guillot, C. W. (2003). Strategic leadership: Defining the challenge. *ASPJ. Winter*, 67-75.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışları* (Yayımlanmamış araştırma). Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağıllık: Türkiye cumhuriyet merkez bankası uygulaması* (Uzmanlık Yeterlilik tezi). Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.

- Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi kuramsal ve uygulamalı*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hallinger, P. & Joseph, M. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247.
- Hambrick, D. & Mason, P. (1984). Upper echelons: Organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9(2), 193-206.
- Hilosky, A. & Watwood, B. (1997). *Transformational leadership in changing world: A Survival guide for new chairs and deans*. Proceedings of the Annual International Conference of the Chair Academy. (6th, Reno, NV, February 12–15, 1997). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006.
- Hitt, M. A., Ireland, D. R. & Hoskisson, R. E. (1999). *Strategic management* (3. Baskı). Canada: South Western.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2010). *Educational administration: theory, reseach and practice*. New York: Mc Graw Hill.
- Ilgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Işık, H. ve Aksoy, E. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma. Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Jex, S. M. (2002). *Organizational psychology: A scientist-practitioner approach*. New York: John Wiley & Sons.
- Karakuş, K. (2020). *Spor yöneticilerinin stratejik liderlik özellikleri ile çalışanların iş doyumunu arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Kaya, N. ve Selçuk, S. (2007). Başarı güdüsü organizasyonel bağlılığı nasıl etkiler? *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 175-190.

- Kılınç, K. (2009). *Dershane ve ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kılınçarslan, S. 2013. *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılınçkaya, B. (2013). *İl milli eğitim müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri araştırması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği* (13. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği* (9. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği* (16. Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49, 57-91
- Kurşunluoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıoğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(28), 101-115.
- Lamsa, A. M. ve Savolanen, T. (2000): The Nature Of Managerial Commitment To Strategic Change. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(6), 297-306.
- Luthan, F. (1998). *Organizational behavior*. NewYork: Irwin McGraw-Hill Comp.
- Meydan, C. H. ve Polat, M. (2010). Liderin güç kaynakları üzerine kültürel bağlamda bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65 (4), 123–140.
- Meyer, J.P. ve Allen, N.J. (1991). A Three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61- 89.
- McGee, G.W. & Ford, R.C. (1987). “Two (or more?) dimensions of organizational commitment: reexamination of the affective and

- continuance commitment scales”. *Journal of Applied Psychology*, 72, 638-642.
- Obeng, K. & Ugboro, I. (2003). Organizational commitment among public transit employees: An assessment study. *Journal of The Transportation Research Forum*, 57(2), 83-98.
- Okçu, V. (2011). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Onaç, Ü. (2013). *MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında tky ve stratejik liderlik: İzmir ili menderes ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Okan Üniversitesi.
- Özdayı, N., Ülkü, U. ve Ayda, U. (1997). “Eğitim yöneticilerinin yönetsel zamanlarını kullanmalarının verimlilik açısından değerlendirilmesi.” IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulan bildirileri, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Özden, Y. (2005). *Eğitime yeni değerler, eğitimde dönüşüm* (5.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Özsoy, A. S. (2004). Bir yüksekökol çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi, 6 (2), 13-19.
- Pearce, J. A. & Robinson, R. B. (2007). *Strategic management: Implementation and control*. Boston: Richard D.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). İşletme yöneticilerinin çalışanlara karşı davranışlarının iş etiği kapsamında değerlendirilmesine ilişkin bir araştırma. *Seyahat ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1, 32-49.
- Pelit, E., Boylu, Y. ve Güçer, E. (2007). Gazi üniversitesi ticaret ve turizm eğitim fakültesi akademisyenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.
- Pisapia, J. (2006). Mastering change in a globalizing world: New directions in leadership. Education Policy Studies Series No. 61. The Hong Kong Institute of Educational Research, The Chinese University of Hong Kong.

- Pisapia, J. (2009). *The Strategic leader: New tactics for a globalizing world*. Charlotte, NC: IAP, Information Age Publishing.
- Pisapia, J., Guerra, D. R. & Semmel, E. C. (2005). Developing the leader's strategic mindset: *Establishing the measures*. *Leadership Review*, 5, 41-67.
- Pisapia, J. & Lin, Y. (2011). Values and actions: An exploratory study of school principals in mainland China. *Frontiers of Education in China*, 6(3), 361-387.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji* (3. Baskı). Bursa: Alfa Yayınları.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi* (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Shelton, K. (1997). *Sahte liderliğin ötesinde*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Somers, M. ve Bırnbaum, D. (2000). Exploring the relationship between commitment profiles and work attitudes, employee withdrawal, and job performance, employeesattitudes. *Public Personnel Management*, 29(3), 353-365.
- Szilagyı, A. D. & Wallace, M.J. (1980). *Organizational Behavior and Performance*. California: Goodyear Publishing Company Inc.
- Şahinli, S. (2018). *Sağlık yöneticilerinin stratejik liderlik davranışlarının kriz yönetimi üzerine etkisi: İstanbul ili özel hastaneler uygulaması* (Yüksek Lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şimşek, H. (2007). Okul yöneticiliğine atama yönetmelik değişikliği: Bir adım ileri, iki adım geri! *Çağdaş Eğitim*, 32, 4-7.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Stone, A., Russell, R. & Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: a difference in leader focus. *The Leadership & Organization Development Journal*, 25(4), 349-361.
- Şişik, Ş. K. (2015). *Öğretmen perspektifinden okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1–16. www.e-sosder.com İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2004). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-112.
- Thomas, C. & James A. V. (1991). "Evaluating principals: New requirements, directions for the '90's". *NASSP Bulletin*, 75(539), 59-64.
- Thompson, A. A. (2003). Strategic management concepts and cases/por Arthur A. Thompson Jr., AJ Strickland 111 (No. 658.4 T4.).
- Türk Dil Kurumu, (2014). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uğurluoğlu, Ö. (2009). *Hastane yöneticilerinin stratejik liderlik özelliklerinin değerlendirmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Uzun, O. (2011). *Liderlik stilleri ile örgütsel güven ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Ülgen, H. ve Mirze, S. K. (2004). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Yalçın, A. ve İplik F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yeşilyurt, E. (2007). Yeni İlköğretim Programları Temel Niteliklerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Göre Değerlendirmesi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 76-80
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yiğitel, S. (2014). *Öğretmen ve akademisyenlerin algıladıkları liderlik tarzları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi. www.kariyer.com/cn/ContentBody.asp adresinden 12.04.2005 tarihinde edinilmiştir.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wasti, S. A. (2002). Affective and continuance commitment to the organization: Test of an integrated model in the Turkish context. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 525-550.
- Williams, L. J. & Hazer, J. T. (1986). Antecedents and consequences of satisfaction and commitment in turnover models: A reanalysis using latent variable structural equation methods. *Journal of Applied Psychology*, 71(2), 219-231.

EKLER

Ek -1 Araştırma İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-819-E.23207969
Konu : Tez Çalışması İzni

25.11.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/11/2019 tarihli ve 2578 sayılı yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Engin BAYRAKTAR'ın "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Stratejik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeylerine Etkisi" konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan formları 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve idarecilere uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu form ve testlerin 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve idarecilere uygulanması Müdürlüğümüzde uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selçuk TORPİL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
25.11.2019

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Rize Valiliği Hizmet Binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
e-posta: arge53@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Birimi
Tel: (464) 280 53 77
Faks: (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4402-732f-3340-91ef-b23a kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Ölçek İzinleri

01.10.2019

Posta - engin bayraktar - Outlook

Re:

ozgur ugurluoglu

1.10.2019 Sal 10:48

Kime: engin bayraktar

Engin bey merhaba,

Doktora tezimde kullandığım SLA'yı kullanmanızda bir sakınca yoktur, elbette kullanabilirsiniz.

Orjinal ölçeği geliştiren John Pisapia dan da izin almanızı önerirdim ancak kendisi vefat etti,

Sanırım benim iznim yeterli olacaktır.

Çalışmanızda başarılar diliyorum.

Doç. Dr. Özgür Uğurluoğlu

Hacettepe Üniversitesi

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Sağlık Yönetimi Bölümü

Beytepe Kampüsü/06800/ Ankara

Tel: (312) 297 63 56

Faks: (312) 297 63 59

E-posta:

Assoc. Prof. Ozgur Ugurluoglu

Hacettepe University

Faculty of Economics and Administrative Sciences

Department of Health Care Management

Beytepe Campus/06800/ Ankara/ Turkey

Telephone: [+90 \(312\) 297 63 56](tel:+903122976356)

Fax: [+90 \(312\) 297 63 59](tel:+903122976359)

E-mail:

engin bayraktar , 30 Eyl 2019 Pzt, 22:56 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Hocam, ismim Engin BAYRAKTAR. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi; Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz olursa tezimde kullanmak üzere sizin "**Stratejik Liderlik Anketi (SLA)**" nizden yararlanmak istiyorum. Teşekkürler.

Ek-2 (Devam) Ölçek İzinleri

01.10.2019

Posta - engin bayraktar - Outlook

Re:

Evren Güçer

25.09.2019 Çar 08:32

Kime: engin bayraktar

Sevgili Engin Bayraktar,

Söz konusu ölçeği kaynak göstermek suretiyle kullanmanızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Evren GÜÇER

engin bayraktar

24 Eyl 2019 Salı, 18:01 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Hocam, ismim Engin BAYRAKTAR. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi; Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. İziniz olursa tezimde kullanmak üzere sizin "**Örgütsel Bağlılık Ölçeği**" nizden yararlanmak istiyorum. Teşekkürler.

Ek-3 Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Bu anket bilimsel bir araştırmaya temel olacak bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar bu araştırmanın dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Toplanan veriler çeşitli yönlerden gruplandırılarak değerlendirilecektir. Bu bakımdan ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşması, sizlerin anket sorularını içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Engin BAYRAKTAR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

1.	Görev Yaptığınız Okul Türü	() İlkokul () Ortaokul
2.	Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
3.	Yaşınız	()18-25 arası, ()26-33 arası, ()34-41 arası, ()42-49 arası,()50ve üzeri
4.	Medeni Durumunuz	() Evli () Bekar
5.	Eğitim Durumunuz	() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans ve Üstü
6.	Meslekte Hizmet Süreniz	() 0-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üzeri
7.	Çalıştığınız Okuldaki Hizmet Süreniz	() 1-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üzeri

Lütfen arka sayfaya geçiniz!

Ek-4 Stratejik Liderlik Ölçeği

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Soru No	SLÖ	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
	Liderim/yöneticim/amirim bu davranışta bulunur.					
1	Kurum çalışanlarının kanaat ve varsayımlarını sorgulamak.	1	2	3	4	5
2	Günlük öncelikleri oluşturmak ve vurgulamak.	1	2	3	4	5
3	Kurum yönetiminde en iyi uygulama bilgisini kullanmak.	1	2	3	4	5
4	Kurumun bütün paydaşları arasında güç dengesini sağlamak.	1	2	3	4	5
5	Kurumu değişime hazır tutmak.	1	2	3	4	5
6	Kurum çalışanları için bireysel ve takım hedefleri belirlemek	1	2	3	4	5
7	Hangi konuların gerçekten önemli olduğuna ve göz ardı edilemeyeceğine karar vermek.	1	2	3	4	5
8	Tutabileceği sözler vermek	1	2	3	4	5
9	Kurumumuzun daha geniş bir ağına bir parçası olduğunu vurgulamak.	1	2	3	4	5
10	Kurumun başarılı olması gereken davranışları ve standartları açık bir şekilde tanımlamak.	1	2	3	4	5
11	Dürüstlük.	1	2	3	4	5
12	İşin yapılmasına yardımcı olan ilişkileri geliştirmek.	1	2	3	4	5
13	İkna edici hikayelerle vizyonu etkili bir şekilde iletmek.	1	2	3	4	5
14	Resmi ve gayri resmi politikalar oluşturmak ve vurgulamak.	1	2	3	4	5
15	Doğru karar ve davranışlarda ısrar etmek.	1	2	3	4	5
16	Kurum dışı ittifaklar geliştirmek.	1	2	3	4	5
17	Geleceğimize ilişkin ulaşılabilir bir görüş sunmak.	1	2	3	4	5
18	Kurum çalışanlarının yaptıkları işi kolaylaştırması için misyonu daha net tanımlamak.	1	2	3	4	5
19	Çalışma ortamını sağlam ahlaki sınırlar içinde tutmak.	1	2	3	4	5
20	Etkisi ve gücü olan bireylerin desteğini almak.	1	2	3	4	5
21	Kurum çalışanları için olayları yorumlamak ve anlamları şekillendirmek.	1	2	3	4	5

Ek-4 (Devam) Stratejik Liderlik Ölçeği

22	Belirli bir projeyi uygulamak için kurum çalışanlarına gerekli kaynakları sağlamak.	1	2	3	4	5
23	Kurumumuzun öz değerlerine dayalı kararlar almak.	1	2	3	4	5
24	Destekleyici sosyal ilişkiler geliştirmek.	1	2	3	4	5
25	Değişimi sürekli sağlamak.	1	2	3	4	5
26	İşlerin nasıl yapılacağına karar vermek.	1	2	3	4	5
27	Tarafsızdır.	1	2	3	4	5
28	Faaliyetler konusunda uzlaşma sağlamak.	1	2	3	4	5
29	Herkesin hemfikir olduğu ortak bir vizyon, değer ve öncelikler belirlemek.	1	2	3	4	5
30	Açık bir emir-komuta zinciri belirlemek.	1	2	3	4	5
31	Kamu yararına büyük önem vermek.	1	2	3	4	5
32	Herkesin çıkarına olacak uzlaşmayı sağlamak.	1	2	3	4	5
33	Vizyonumuza dayalı kendi kendini yönetmeyi teşvik etmek.	1	2	3	4	5
34	Kurum çalışanlarını sonuçlardan sorumlu tutmak.	1	2	3	4	5
35	Kurum çalışanlarının etik standartlar içinde hareket ettiğinden emin olmak.	1	2	3	4	5
36	Belirli bir durumda güce kimin sahip olduğunu anlamaya çalışmak.	1	2	3	4	5
37	Kurum çalışanlarının problemleri tanımlama ve çözmede inisiyatif almalarına izin vermek.	1	2	3	4	5
38	Hatalar yapıldığında hemen düzeltici eyleme geçmek.	1	2	3	4	5
39	Bireylerin haklarına değer vermek.	1	2	3	4	5
40	Destek geliştirmek için mübadele ve pazarlık yapmak.	1	2	3	4	5
41	Kurumun istek ve değerlerini şekillendirmek.	1	2	3	4	5
42	Kurum çalışanları için zaman çizelgeleri oluşturmak.	1	2	3	4	5
43	Kurum çalışanlarına saygı ve hürmetle davranmak.	1	2	3	4	5
44	Kurum çalışanlarına, eğer ödüllendirilmek istiyorlarsa ne yapmaları gerektiğini söylemek.	1	2	3	4	5
45	Ekip kurma ve iş birliğine dayalı ilişkiler üzerinde odaklaşmak.	1	2	3	4	5
46	Kurum çalışanlarının öncelikler üzerinde odaklandığından emin olmak için yapılan işleri izlemek.	1	2	3	4	5
47	Üzerinde mutabakata varılmış değerleri kurumsal teamüller içine sokmak.	1	2	3	4	5
48	Uzlaşmayı sağlamak için pazarlık yapmak.	1	2	3	4	5
49	Kurum çalışanlarını lider olmaları yönünde geliştirmek.	1	2	3	4	5
50	Bireysel performansı gözden geçirmek.	1	2	3	4	5

Ek-4 (Devam) Stratejik Liderlik Ölçeği

51	Kurum çalışanlarını umursamak.	1	2	3	4	5
52	İyilik yaparak arkadaşlık kurmak.	1	2	3	4	5
53	Öğrenmeyi kurumdaki her birey için öncelik yapmak.	1	2	3	4	5
54	Uygun olduğunda kuralları uygulamak.	1	2	3	4	5
55	İşini etik kurallara göre yapmak.	1	2	3	4	5
56	Gerektiğinde kurum çalışanlarına gizli bilgi vermek.	1	2	3	4	5
57	Kurum alışanlarının öğrenme ve büyüme için cesaretlendirildiği bir çevre yaratmak.	1	2	3	4	5
58	Kurum çalışanlarını işlerini doğru yapmaları için motive etmek.	1	2	3	4	5
59	İşimle ilgili bütün politikalara uyar.	1	2	3	4	5
60	Kurum alışanları ile kişisel bir bağ kurmak.	1	2	3	4	5
61	Her kurum çalışanının yaptığının kurumun tamamını etkilediğini vurgulamak.	1	2	3	4	5
62	Gerektiğinde itaat talep etmek.	1	2	3	4	5
63	İşyerinde en iyi uygulamanın kullanımını cesaretlendirmek.	1	2	3	4	5
64	Amaçlarımıza ulaşmak için engeller etrafında manevra yapmayı dener.	1	2	3	4	5

Ek-5 Örgütsel Bağlılık Ölçeği

BÖLÜM III

Aşağıda sıralanmış olan maddeler sizin kurumunuza karşı hissettiklerinize yönelik ifadelerdir. Sizden beklentimiz en uygun seçeneğe (X) işareti koymanızdır.

ÖBÖ	Kesinlikle Katılmıyorum(1)	Katılmıyorum(2)	Kararsızım(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
1. Kariyer hayatımın geri kalanını bu kurumda geçirmekten mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
2. Çalıştığım kurumun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Bu kurumda kendimi “ailenin bir parçası” gibi hissediyorum.	1	2	3	4	5
4. Bu kuruma karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissediyorum.	1	2	3	4	5
5. Çalıştığım kurumdan dışarıdaki insanlara gururla bahsediyorum.	1	2	3	4	5
6. Bu kurum benim için çok fazla kişisel anlam taşıyor.	1	2	3	4	5
7. Şu an bu kurumdan ayrılmam, bundan sonraki hayatımda maddi zarara uğramama neden olur.	1	2	3	4	5
8. Bu kurumdan ayrılmayı düşünmek için çok az seçim hakkına sahip olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4	5
9. Benim için bu kurumdan ayrılmamın olumsuz sonuçlarından biri de, başka bir kurumun burada sahip olduğum olanakları sağlayamama ihtimalidir.	1	2	3	4	5
10. Başka bir iş ayarlamadan bu kurumdan ayrıldığımda neler olacağı konusunda endişe hissediyorum.	1	2	3	4	5
11. Bu kurumda çalışmaya devam etmemin önemli nedenlerinden biri de ayrılmamın kişisel fedakârlık gerektirmesidir.	1	2	3	4	5
12. Benim avantajıma olsa bile, çalıştığım kurumdan şimdi ayrılmak bana doğru gelmiyor.	1	2	3	4	5
13. Bu kurum benim sadakatimi hak ediyor.	1	2	3	4	5
14. Bu kurumdan şimdi ayrılmamın, burada çalışan diğer insanlara karşı duyduğum sorumluluklar nedeniyle yanlış olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15. Çalıştığım kuruma çok şey borçluyum.	1	2	3	4	5
16. Bu kurumdan şimdi ayrılırsam suçluluk hissederim.	1	2	3	4	5