



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Programı

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KUANTUM LİDERLİK DAVRANIŞLARININ YÖNETİM
TARZLARINA VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYİNE ETKİSİ

Methi ÇELİK

Doktora Tezi

Ankara, 2021

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En iyiye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Programı

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KUANTUM LİDERLİK DAVRANIŞLARININ YÖNETİM
TARZLARINA VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF SCHOOL MANAGERS ' QUANTUM LEADERSHIP BEHAVIOR
ON MANAGEMENT STYLES AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL
COMMITMENT LEVEL

Methi ÇELİK

Doktora Tezi

Ankara, 2021

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Methi ÇELİK'in hazırladığı "Okul Y¼neticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının
Y¼netim Tarzlarına Ve ¼đretmenlerin ¼rg¼tsel Bağlılık D¼zeyine Etkisi" başlıklı bu
Çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Y¼netimi Bilim
Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Prof. Dr. Sabri ÇELİK
J¼ri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. şefika şule ERÇETİN
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. Sait AKBAşLI
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. M. Ali HAMEDOğLU
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 02/07/2021 tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca / 07 / 2021 tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmada okul yöneticilerin kuantum liderlik davranışı, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri; okulların düzeyi, okuldaki görev süresi, yönetici ile çalışma süresi, cinsiyeti, kıdemi ve eğitim durumu değişkenleri bağlamında araştırılarak, aralarındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli esas alınmıştır. Araştırmanın evreni 2020 – 2021 eğitim öğretim yılında Ankara İli merkez ilçelerinde görev yapan 47.233 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme belirlenirken ilçeler esas alınarak tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları literatür taraması ve ölçeğin uygulanması sonucu elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin analizleri, betimsel istatistik yöntemleriyle birlikte tek-yönlü ANOVA testi, Dunnet C testi, Tukey HSD testi ve çok boyutlu ölçekleme analizleriyle (PROXSCAL) incelenmiştir. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının okul yöneticilerinin görüşlerine göre “cinsiyet” değişkenine göre farklılaştığı, öğretmen görüşlerine göre “okul düzeyi, okuldaki görev süresi, kıdem ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının; okul yöneticilerinin görüşlerine göre “kıdem ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre farklılaştığı, öğretmen görüşlerine göre “okul düzeyi, cinsiyet, okuldaki görev süresi ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin; okul yöneticilerinin görüşlerine göre “okul düzeyi ve kıdem” değişkenlerine göre farklılaştığı, öğretmen görüşlerine göre “okul düzeyi, cinsiyet ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre farklılaştığı saptanmıştır. Okullarda yöneticilerin «LLI, LYK, LOK ve LEED» alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışının işbirlikli yönetim tarzı ile örgütsel bağlılık alt boyutlarından “özdeşleşme” ve “içselleştirme” alt boyutlarıyla ilişkili olduğu, “karşı koyucu” ve “otoriter” yönetim tarzları ile “uyum” bağlılığının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: kuantum mekaniği, liderlik, okul yöneticileri, eğitim yönetimi, örgütsel bağlılık.

Abstract

This study investigated the relationships among school administrators' quantum leadership, management styles and teachers' organizational commitment. The study also examined whether participants' perceptions differed significantly by the level of schools, tenure at the school, working time with the administrator, gender, seniority, and educational status. It employed relational screening model. The universe of the research consisted of 47.233 teachers and school administrators working in the central districts of Ankara in the 2020-2021 academic year and the sample was chosen through stratified sampling based on the districts. In data analysis, descriptive statistics, one-way ANOVA test, Dunnet C test, Tukey HSD test and multidimensional scaling analysis (PROXSCAL) were used. The findings indicated that school administrators' perceptions of quantum leadership differed significantly by "gender" and teachers' perceptions by "school level, tenure at the school, seniority, and education level". As for management styles, administrators' perceptions differed significantly by "seniority and education level" and teachers' perceptions by "school level, gender, tenure at the school and education level". Lastly, teachers' organizational commitment differed significantly by "school level and seniority based on administrators' perceptions while by "school level, gender and education level" based on self-perceptions of teachers. The findings also revealed that quantum leadership, consisting of "LLI, LYK, LOK and LEED" dimensions, is associated with "cooperative management style" and "identification" and "internalization" dimensions of organizational commitment. Additionally, "oppositional" and "authoritarian" management styles are significantly associated with compliance commitment.

Keywords: quantum mechanics, leadership, school administrator, education management, organizational commitment.

Teşekkür

Yaşam serüvenimde bu süreç apayrı bir yere sahip. İnci tanemin doğumu, babacığımın hayata vedası, tüm dünyayı yeni bir yaşam biçimine sürükleyen koronavirüs günleri ve daha birçok öykü. Yaratana ve Yaşatana şükürler olsun.

Yıl 2005. Nisan ayı. Aksaray ilimizde YİBO Müdürlerine yönelik bir seminerde yollarımızın kesiştiği, karanlıklarda yürürken yoluma ışık olan, denizde nereye gittiğini bilmeyen bir gemide iken Deniz Fenerim olarak yolumu bulmamı sağlayan ve aydınlatan Kıymetli Hocam Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN bu süreçte her yönüyle en büyük destekçim oldu. Minnettarlığımı ifade etmek isterim. Her şey için çok teşekkür ederim. Hocamın Değerli kızları Dr. Nihan POTAS ve Dr. Şuay Nilhan AÇIKALIN sürecin başından sonuna kadar çok önemli katkılar sağlayarak çalışmalarında beni desteklediler, kendilerine şükran borçluyum. Tezimin hazırlanması sürecinde önerileri ve yönlendirmeleriyle bana katkı sağlayan Değerli Hocalarım Prof. Dr. Sait AKBAŞLI ve Doç. Dr. Mehmet Ali HAMEDOĞLU'na sonsuz teşekkürler. Tez Jürimde bulunan ve çalışmama önemli katkılar sağlayan Değerli Hocalarım Prof. Dr. Sabri ÇELİK ve Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL'e minnet borçluyum.

Süreç içerisinde birlikte çalıştığım İlçe Milli Eğitim Müdürlerim Mustafa ÖZEL ve Yaşar TÜRK ile tüm Şube Müdürü arkadaşlarıma, veri topladığım Ankara'mızın güzel ilçelerindeki İlçe Milli Eğitim Müdürü, Şube Müdürü, Okul Yöneticileri ve görüşleriyle destek veren tüm öğretmen arkadaşlarıma binlerce teşekkürler.

Ortaya koyduğum her başarının arkasında izi olan hayat arkadaşım Eşime, yaşam kaynağım biricik kızım Nuriye İnci'ne, güven kaynaklarım oğullarım Burak Berkay ve Berat Buğrahan'a ve de beni yetiştiren Canım Anneme, süreç içerisinde ebediyete uğurladığım Canım Babama minnettarım.

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	i
Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	8
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar.....	10
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	11
Kuantum Liderlik Kavramına İlişkin Kavramsal Çerçeve.....	11
Liderlik Yaklaşımları.....	16
Yeni Liderlik Yaklaşımları.....	18
Okul Yöneticiliği ve Liderlik.....	22
Kuantum Liderlik Paradigması.....	26
Yönetim Tarzına İlişkin Kavramsal Çerçeve.....	38
Yönetim Kavramı Ve Tarihsel Süreci.....	38
Yönetim Teorilerine Genel Bir Bakış.....	41
Okullarda Yönetim Ve Yönetici Rollerini.....	49
Kuantum Liderliğin Yönetim Tarzına Etkisi.....	60

Örgütsel Bağlılık Kavramına İlişkin Kavramsal Çerçeve	61
Örgütsel Bağlılık Kavramı	61
Örgütsel Bağlılığın Önemi Ve Olası Sonuçları	64
Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	66
Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.....	72
Örgütsel Bağlılık Boyutları.....	73
Kuantum Liderliğin Örgütsel Bağlılığa Etkisi	75
İlgili Araştırmalar	76
Bölüm 3 Yöntem.....	85
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	85
Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	88
Verilerin Analizi	90
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	93
Bölüm 5 Sonuçlar	140
Öneriler:	151
Kaynaklar	153
Ekler	168
EK-A: Ölçeklerin Kullanımı İçin Gerekli İzin Talepleri	168
EK-B: Veri Toplama Aracı	171
EK-C: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	176
EK-D: Araştırma İzin Onayı	177
EK-E: Etik Beyanı	178
EK-F: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	179
EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report.....	180
EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	181

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Liderlik Tanımının Kronolojisi</i>	14
Tablo 2 <i>Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar</i>	25
Tablo 3 <i>Newton ve Kuantum Bakış Açıklarına Göre Evrenin Algılanışı</i>	32
Tablo 4 <i>Klasik Fizik ve Kuantum Fiziği bağlamında Liderlik Varsayımları</i>	34
Tablo 5 <i>Yönetim ve Liderliğin İşlevleri</i>	51
Tablo 6 <i>Örgütsel Bağlılığa İlişkin Tanımlar Tablosu</i>	63
Tablo 7 <i>Örgütsel Bağlılığın Temelleri</i>	71
Tablo 8 <i>Evren ve Örneklem Seçimine İlişkin Veriler</i>	86
Tablo 9 <i>Katılımcılar İlişkin Demografik Bilgiler</i>	87
Tablo 10 <i>Değişkenlere İlişkin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri</i>	89
Tablo 11 <i>Kullanılan Ölçeklere İlişkin Sınır Ağırlık Değerleri</i>	90
Tablo 12 <i>Veri Toplama Araçları ve Çözümleme Teknikleri</i>	91
Tablo 13 <i>Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	94
Tablo 14 <i>Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	95
Tablo 15 <i>Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	97
Tablo 16 <i>Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	98
Tablo 17 <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	100
Tablo 18 <i>Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	101
Tablo 19 <i>Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	103
Tablo 20 <i>Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	104
Tablo 21 <i>Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Algılanan Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	106
Tablo 22 <i>Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler</i>	107

Tablo 23 Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	109
Tablo 24 Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	111
Tablo 25 Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	112
Tablo 26 Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	113
Tablo 27 Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	114
Tablo 28 Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	115
Tablo 29 Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Algıladıkları Liderlik Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	117
Tablo 30 Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Algıladıkları Yönetim Tarzına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	118
Tablo 31 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Algıladıkları Yönetim tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	119
Tablo 32 Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Algılanan Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	121
Tablo 33 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Algıladıkları Yönetim tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	122
Tablo 34 Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Algıladıkları Yönetim Tarzına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	123
Tablo 35 Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	124
Tablo 36 Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	126
Tablo 37 Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	127
Tablo 38 Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	128
Tablo 39 Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	129

Tablo 40 Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	130
Tablo 41 Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	132
Tablo 42 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	133
Tablo 43 Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler	134
Tablo 44 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler	135
Tablo 45 Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler.....	136

Şekiller Dizini

Şekil 1. Çift yarık deneyi. (gözlem ve kayıt yapılmadan yapılan deney)	30
Şekil 2. Çift yarık deneyi. (gözlem ve kayıt yapılarak yapılan deney)	30
Şekil 3. Örgütsel bağlılık şeması.	68
Şekil 4. Türetilmiş değişken yapılandırması	138

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

COVID 19: 2019 Yılında Çin'de ortaya çıkan ve dünya geneline yayılan salgın hastalık.

ÇBÖ: Çok boyutlu ölçekleme analizi

DMK: 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu.

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization).

İC: İçselleştirme

IIYT: İlgisiz yönetim tarzı

IYT: İşbirlikli yönetim tarzı

İK : 222 Sayılı İlköğretim Kanunu.

KYT: Karşı koyucu yönetim tarzı

LEED: Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır

LLI: Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır

LOK: Liderlik olgusunun kesikliliği

LYK: Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı.

OYKL : Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik.

OYKLDÖ: Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği.

OYT: Otokratik yönetim tarzı

OZ: Özdeşleşme

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı).

TDK: Türk Dil Kurumu.

UY: Uyum

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu.

Bölüm 1

Giriş

Bu başlık altında; konuya ilişkin genel bir giriş yapıldıktan sonra araştırma konusuna ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmaya ilişkin problem ve alt problemler, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Var olduğundan günümüze dek dünya üzerinde birçok medeniyetin hüküm sürdüğü bilinmektedir. Bu medeniyetler tarihsel süreç içerisinde biri diğerini etkileyerek, değiştirerek bazen de tümüyle dönüştürerek yeni bir formda varlık göstermişlerdir. Bu değişim ve dönüşümün sonucunda evrene ilişkin olaylar ve olgular süreçle birlikte yeniden algılanabilir ve bilinebilir. Platon'un, bir toplumun ne şekilde yönetileceğini ortaya koyduğu 'Devlet' adlı eseri; insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek için, diğer insanlarla sürekli bir işbirliğine girişmeleri ve ortak amaçlar edinerek, bu ortak amaçları başarmalarını esas alan yönetim açısından oldukça önemlidir. Günümüzde yaşanan değişim ve dönüşümü göz önüne aldığımızda, Kopernik'in 1543 yılında 'Göksel Kürelerin Dönüşleri Üzerine' ve Newton'un 1687'de ortaya koyduğu 'Doğa Felsefesinin Matematiksel İlkeleri' adlı eserlerinin ortaya çıkmasıyla oluşan bilimsel başarı ve gelişmeler, Batı'da entelektüel ve kültürel hayatın dönüşümünü sağlamıştır. 'Bilim Çağı' olarak adlandırılan bu süreçte, bilim; toplumu, okulları etkilemiş, insanların fikirlerini değiştirmiş, sosyal teorisyenlere yeni bakış açıları sunmuş, insanları; alışkanlık ve geleneklere karşı tavrını değiştirerek, geçmişinden bağımsız yaşamaya (Alatlı, 2010, s.770) zemin hazırlamıştır. Newton'un başyapıtı olan ve kısa adıyla 'Principia' olarak bilinen kitabı, çıktığı 1687 yılı ve sonrasındaki süreçte, insanlığın dünyaya ilişkin algısını, bakış açısını değiştirdiği düşünülmektedir. İnsanlığın evreni algılama biçimini yaklaşık 250 yıl etkisi altına alan Newton'un görüşleri; dünyayı kesin ve tahmin edilebilir bir şekilde değerlendirdiği için, bu dönemin bilim insanları, doğanın yasalarını mekaniksel ve matematiksel olarak incelemişlerdir. Max Planck'in, cisimlerin hem dalga hem de parçacık niteliği taşıdığına ilişkin Kuantum Kuramının temelini oluşturan görüşleri, Newton fiziğinden farklı bir algılama biçimiyle, bilimi algılayış biçimimize yeni bir ufuk açmıştır. Einstein'ın konuya ilişkin çalışmalarını Bohr, Schrödinger, de Broglie, Heisenberg, gibi bilim insanlarının çalışmaları takip

etmiştir. Sonrasında Born, Dirac, Gibbs, Compton gibi birçok bilim insanı, artan çalışmalarıyla bilimsel bakış açımıza yeni pencereler açan kuantum fiziğine katkıda bulunmuş ve gelişmesini sağlamışlardır (Servay, 1996; Erçetin, 2000; Zohar, 2019; Brooks, 2010; Crease ve Goldhaber, 2016).

Hedefleri gerçekleştirmedeki görevine ilişkin davranışı ve birlikte çalıştığı çalışma arkadaşlarıyla kurduğu ilişki davranışının sonucunda vuku bulan etkileşimin oluşturduğu bir davranış örüntüsü (Başaran, 2004, s.124) olarak tanımlanan yönetim tarzı, araştırmamızın bir diğer önemli başlığını oluşturmaktadır. Yüksek bir misyon yüklenen okullarda/örgütlerde belirlenen hedeflere ulaşmak üzere, yol ve süreç için karar veren, planlayan, eşgüdümleyen, sonuca ulaştıran, tasarlanarak meydana getirilen yönetim mekanizmalarını elinde bulunduran okul yöneticilerinin, yönetim sürecinde, kişisel özelliklerinden kaynaklanan negatif davranışlar olarak tanımlanan idiopatik, ya da sahip oldukları ideolojiden kaynaklanan negatif davranışlar olarak ifade edilen ideopatik davranışlar sergilemelerinin olumsuzluklara yol açması olası bir sonuçtur (Hodgkinson, 2008). Okul yöneticiliğinin bir rol olduğu zaman zaman unutulabilmektedir. Bunun sonucunda okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzları da farklılaşabilmektedir. Yönetim tarzının, çalışanların birbirleriyle ve çevreyle ilişkilerini açıklayan örgütsel ekolojiye önemli ölçüde etki edebileceği varsayılmaktadır. Yönetim tarzının, örgüt üyelerinin işe bağlılığı, iş doyumunu, işe karşı tutum ve davranışlarını etkileme gücüne sahip olduğu düşünülmektedir. Yönetim tarzının, yöneticinin sergilediği yönetsel davranışlar çerçevesinde ortaya çıktığı, yöneticinin sergilediği yönetsel davranışının türünü belirleyen ve ona hayat veren esas etmenin ise yöneticinin üstlendiği rolü gereği elde ettiği yetkiyi kullanma biçimi olduğu bilinmektedir (Üstüner, 2016). Okul yöneticilerinin yönetim tarzını ortaya çıkarmaya ilişkin bu çalışmada, okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim tarzları; demokratik ve işbirlikli, otoriter, ilgisiz ve karşı koyucu başlıkları altında ele alınmıştır. Çağımızın gerektirdiği yönetim anlayışını bünyesinde barındıran, yönetişim ilkelerini benimsemiş, inovasyona açık, iletişim becerileri yüksek yöneticilerin sergileyebileceği yönetim tarzı, demokratik ve işbirlikli yönetim tarzıdır denilebilir.

Araştırmamızın diğer bir konusunu örgütsel bağlılık kavramı oluşturmaktadır. Örgüt içerisinde çalışanların burada kalma ve sadakatle hizmet etme isteği, örgütün amaç ve değerlerine karşı duyulan bağlılık ile bu amaçların gerçekleşmesi için ortam

oluşturma, özveride bulunma ve bir bakıma kendini örgüte adama (Aslan ve Bakır, 2014, s.192) tutum ve duyguları olarak tanımlanan örgütsel bağlılığın tüm okul çalışanlarınca içselleştirilmiş ve davranışa dönüştürülmüş olması istendik bir durum olarak değerlendirilebilir. Çünkü örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan çalışanların bulunduğu okullarda, öğrencilerin belirlenen amaçlar çerçevesinde yetiştirilmeleri daha olasıdır. Çalışan; iş yerine severek geliyor, özverili bir şekilde çalışmalara etkin olarak katılıyor, kendisini, kurumuyla adeta bütünleştiriyorsa, okulun amaçlara ulaşmada başarı şansı yüksektir denilebilir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık okullar düzeyinde çalışanlarca gösterilmesi arzu edilen bir durumdur denilebilir.

Bilimsel gelişmeler tıpkı canlıların biyolojik gelişmeleri misali, tek yönlü ve geri döndürülemez bir süreçtir (Kuhn, 2018, s.315). Yirmi birinci yüzyılda disiplinler arası etkileşim bilimsel çalışmalarda benimsenecek yaklaşımları tanımlamaya ilişkin çaba ve tartışmaların özeğinde yer almaktadır. Bunun bir sonucu olarak yönetim biliminin güçlü bir şekilde kendisini yenilemesi beklenir (Erçetin, 1999, s.93). Günümüz dünyasında; askeri, siyasi, ekonomik, sağlık, sosyal ve kültürel alanlarda baş döndürücü bir değişim ve dönüşüm yaşanırken, eğitimin ve özelde eğitim yönetiminin bu kasırganın dışında kalmasının pek olası bir durum olmadığı düşünölmektedir. Yirminci yüzyılın başlarında bilimsel-yönetmel düşünce, Amerika'da Frederick W. Taylor, Fransa'da Henri Fayol, Almanya'da Max Weber'in çalışmalarıyla başlamıştır (Morgan, 1998, Hodgkinson, 2008, Bursalıoğlu, 1991, Erçetin, 2001). Çağdaş fizikte ortaya çıkan gelişmeler işığında, evrenin Newton'un ve Maxwell'in bakış açılarında varlık bulan 'cansız ve benzeşik alt madde' (Kuhn, 2018, s.202) olmadığı gerçeğinden yola çıkılarak meydana gelen değişim ve dönüşüm, yönetime bakış açısında da yeni ufuklar açmıştır. Yüzyılın başlarında pek çok problemin görelilik kuramı ile çözüme ulaştırıldığı, ancak birçok deneysel ve kuramsal problemin de çözümsüz kaldığı görölmektedir. Atom altı parçacıkların davranışını açıklamaya, klasik fiziğe ilişkin kuralların, yasaların güç yetiremediği düşünölmektedir. Siyah cisim işıması ile birlikte fotoelektrik olay gibi bazı sorular, çeşitli olaylar klasik fizik çerçevesinde anlaşılamadığı halde 'Kuantum mekaniği' denilen yeni bir yaklaşım ile atom, molekül ve çekirdeğin hareketlerini açıklamada önemli bir başarı elde edildiğinden işler değişmeye başlamıştır. Görelilikte olduğu gibi kuantum kuramı da fizik dünyasına ait düşüncelerimizin değişmesine neden olmuştur. Kuantum kuramına ilişkin temel fikirler, öncelikle Max Planck tarafından

ortaya atılmıştır. Bununla beraber kuramın gelişmesine Einstein, Bohr, Schrödinger, gibi birçok bilim insanının da aralarında bulunduğu önemli fizikçiler katkı sağlamıştır (Servay, 1996, s.1146). Fen bilimlerinin, özellikle de fiziğin sosyal bilimlere, esas olarak yönetim bilimlerine etkisi yadsınamaz. Yönetimi açıklarken disiplinler arası bir yaklaşımla fiziğin varsayımlarının, kavramlarının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Eğitim örgütleri olan okulların içinde ve dışında süreklilik arz eden iletişim ve etkileşim oldukça yoğun, kaotik ve kestirilemez bir noktadadır denilebilir. Bilim çevrelerine 'modelleme yapma fırsatı sunan, örnek sorun ve çözüm önerileri üreten, toplum tarafından kabul görmüş bilimsel başarılar' şeklinde tanımlanan 'paradigma' (Kuhn, 2018, s.63) değişimi öncesi, klasik fiziğin kesin ve determinist bakış açısıyla sorunların doğru bir şekilde anlaşılıp çözülmesi noktasında yetersizlikler, sorunlar gözlenmiştir. Oysaki kuantum fiziği de denilen yeni yaklaşımla birlikte modern fiziğin; kesiklik, belirsizlik ve olasılıklı görüş açısıyla bunları açıklamak daha kolay ve anlaşılır bir durum içermektedir. 1900'lü yılların başında ortaya konan 'kuantum teorisi' ile meydana gelen paradigma değişiminin doğaya ve olgulara yeni bakış açıları ortaya koyduğu söylenebilir. Gelecek nesillere aktarılacak değer ve bilginin aktarılma merkezi olan okullarda, yönetim süreçlerini yürüten ve kurumun lideri olan eğitim yöneticilerinin sürece en büyük katkısı sunması, en üst düzeyde hizmet etme beklentisi vardır. Fiziğin varsayımlarından, kuantum mekaniğinin kurallarının yönetime uyarlanması neticesinde çalışanları örgütsel amaçlar bağlamında çalışmalarını için harekete geçiren, örgütte arzu edilen verimlilik ve üretkenliği arttırmayı hedefleyen, kaos, karmaşıklık ve belirsizlikten kaynaklı var olan gizil gücü ortaya çıkaran sezgiye dayalı bir liderlik türü olan kuantum liderlik davranışının (Erçetin, 1999) okul yöneticileri tarafından sergilendiği okullarda yönetsel süreçlerin istedik yönde ilerlemesi olasıdır.

Yönetsel davranışların gözlenebildiği en sağlıklı ortamlar, örgütsel ortamlar (Açıkalın, 1994, s.3) olarak karşımızda durmaktadır. Khan ve Panarina'ya göre, her örgüt birbirinden farklı birçok alışkanlık, norm, inanç, değer, gelenek ve göreneklerden oluşan bir kültüre sahiptir. Örgütteki bu değişimin, örgütün yapı, şema, iş ve tabii bir şekilde yöneticilerin yönetim tarzlarına (Özturan, 2018, s.84) yansımaları olasıdır. Okul yöneticilerinin yönetsel davranış tarzlarının, okul denilen örgütlerin verimliliği ve etkililiğinin önemli bir bileşeni olduğu konusu göz önüne alındığında, sergilenen yönetsel davranışın önem kazandığı söylenebilir. Okulun yer

aldığı çevrede, okulun müdürüyle eş değer görüldüğü düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin; okulun iklimi, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonu, tükenmişliği, bağlılığı, örgütsel çatışmalar, örgütsel güven, grup etkililiği, örgütsel adalet, okul kültürü, güç kullanma, örgütsel vatandaşlık, öz yeterlik inancı, gibi benzer durumlar üzerinde de etkili olduğuna (Üstüner, 2016) ilişkin alan yazında birçok araştırma yer almaktadır. Bu değerlendirmelerde, genellikle okul yöneticisinin yönetsel davranışı, liderlik yaklaşımları bağlamında ele alınmıştır. Oysaki liderlik ve yöneticilik farklı bağlam ve anlamlar yüklenmişlerdir. Bir takım insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda bir araya toplayabilme ve bunları gerçekleştirmek için grubu harekete geçirme yeteneği (Eren, 2008a, s.431) olarak tanımlanan liderlikten farklı olarak yönetim tarzı, en yalın ifadeyle; yöneticilerin başarıya ulaşmak için takip ettikleri rota (Rees ve Porter, 2008) olarak değerlendirilmektedir. Okul yöneticilerinin yönetme sürecindeki davranışlarının liderlik bağlamında ele alınması, yöneticilik ve liderlik kavramları arasındaki farklılıklardan dolayı tam olarak yerine oturmadığı varsayımı ileri sürülebilir. Kabul gördüğü üzere yöneticilik ve liderlik kavramları yönetsel eyleme ilişkin olarak farklı durumları nitelediği söylenebilir. Gündelik konuşmalarda bu iki kavram sıklıkla birbirinin yerine kullanılabilir. Ancak bu kavramların aynı anlama gelmediği, birbirinden farklı anlamlar içerdiği, alan yazındaki pek çok çalışmada değinilmiştir. Liderlik ve yöneticilik kavramlarına ilişkin tanımlarda da izlendiği şekilde, yöneticilik ve liderlik farklı süreçleri tanımlamaktadır. Lider ile yönetici, biri diğerinden farklı olarak takipçilerini etkilemede farklı güç kaynaklarına (Aydın, 2013) başvurur. Biri kişisel bilgi, beceri ve yeteneğini kullanırken, diğeri kendisine çizilen rota çerçevesinde hareket etmektedir. Okul yöneticilerinin de birbirinden farklı yönetim tarzları sergilemeleri olasıdır. Alan yazın incelendiğinde, genellikle okul yöneticilerinin liderlik türlerinden hangilerini, ne kadar sergilediklerine dönük araştırmalar göze çarpmaktadır. Bu alandaki çalışmalarda çeşitli liderlik türleri ele alınmıştır. Yönetim tarzına ilişkin olarak, okul yöneticilerinin demokratik ve işbirlikli, otoriter, ilgisiz ve karşı koyucu şeklinde seyreden farklı yönetim tarzları (Üstüner, 2016) olduğu görülmektedir. Alan yazında bununla ilgili de araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

Gelişmiş bir toplumun inşası için, kaliteli ve çağdaş eğitim örgütlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanacağı örgütlerde, hedefe ulaşmak için de güçlü yönetim ve çalışanların bulunmaları gerekliliği ileri sürülebilir. Eğitim örgütlerinde

yönetimi uhdesinde bulunduran okul yöneticilerinin ve okul başarısının temel taşı olan öğretmenlerin, alanlarında yeterli donanıma sahip olmaları arzulanan bir beklentidir. Okullarda bulunan çalışanların okullarına karşı besledikleri bağlılıkların gücü, buradaki eğitimsel etkililik kadar, toplumun topyekûn gelişmişliği için de önemlidir (Akçay Güngör, 2018, s.55). Bunun sonucunda okul dediğimiz örgütün üyesi olan öğretmenlerde, örgütün genel yapısına ve işleyişine karşı ortaya çıkan ve arzu edilen bir bağlılık durumu meydana gelmesi olasıdır. Örgütsel bağlılık kavramını; çalışanların yer aldığı örgütün politika ile belirlenmiş amaçlarına sahip çıkması, görevine ilişkin gereklilikleri yerine getirmesi, örgütün geneline ait çıkarları şahsi çıkarlarının üstünde tutması; özverili bir şekilde performans sergilemesi, gerektiği zaman örgüte daha fazla zaman ayırması, maddi bağlardan öte manevi bağlarla bağlanma şeklinde ifade edilebilir (Balay, 2000). Çalışanlardan, yönetimin taleplerini tartışmaya açmadan yerine getirmesi benzeri bağlılık davranışları beklenir. Bunun sonucunda örgüt, çalışanını etkiler ve hâkimiyeti altına alıp örgütte kalmaya devam etmesini sağlar. Örgüt, çalışanlarıyla özdeşleşmeyi (Aslan ve Bakır, 2014, s.192) hedeflemektedir. Buradan yola çıkarak örgütsel bağlılık bağlamında, okul dediğimiz örgütte yer alan öğretmenlerin gerek formal sorumluluklarını gerekse de okul yöneticileri tarafından verilen ve okulun amaçlarına hizmet eden informal görevleri büyük bir sadakatle yapması, yerine getirmesi beklentisi olabilir.

Sonuç olarak; Max Jammer'ın 'bilim tarihi boyunca, kuantum mekaniği paradigması kadar insan düşüncesi üzerinde bu denli büyük etkili olmuş bir teori daha olmamıştır' (Crease ve Goldhaber, 2016, s.243) şeklindeki kuantum mekaniğine bakış açısının hayatımıza etkisi önemli bir husus olarak görülebilir. Tüm dünyayı etkileyen böylesi bir bakış açısının; yönetime ve liderliğe uyarlanmış şekli olan kuantum liderlik davranışlarının izlenmesine yönelik olarak, okul yöneticilerine yönelik alan yazında yeterli çalışmanın olmaması önemli bir problem olarak görülmektedir. Yine okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumlarının incelenmesine ilişkin birçok çalışma varken, bunların bir arada kuantum liderlik bağlamında analizine ilişkin herhangi bir çalışmaya veya değerlendirmeye ulaşılamamıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel konusu olan kuantum liderlik kavramı; kuantum mekaniği paradigması bakış açısından esinlenerek ortaya konulmuştur. Temel varsayımları 'lider ve takipçileri arasında bir etkileşim alanı, yapılandırılmaz ve tahmin edilemezlik, kesiklilik-süreksizlik, etkileşime bağlılık' (Erçetin, 2000) olan kuantum liderlik, geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın yetiştirildiği okullarda, yönetimi uhdesinde barındıran yöneticilerinden sergilemeleri beklenen bir liderlik türü olduğu düşünülmektedir. Temel amacı, ülke için faydalı bilgi ve becerilerle donatılmış bireyler, yurttaşlar yetiştirmek olan okulların, amaca uygun işlemesi, yönetilmesi, gelişen ve sürekli değişen dünyaya ayak uydurması önemli bir durum olarak görülebilir. Kuantum liderlik davranışlarını benimseyen ve davranışlarıyla bunu ortaya koyan okul yöneticileri, kendilerinden beklenen ve çağın gerekleri doğrultusunda inovasyona bağlı olarak yeterli bilgi ve donanıma sahip bireylerdir denilebilir (Erçetin, 1999). Üstlendikleri yasal rollerinin yanında, okul yöneticilerinden beklentiler sürekli artmakta, iş tanımlarına kuantum liderlik davranışlarını da içeren benzer birçok rol ve görevler eklenmektedir. Okul yöneticilerinden, okulun rol ve misyonunun yeniden tanımlanmaya çalışıldığı bir durumda, bir taraftan eğitimdeki baş döndürücü değişimi yönetmesi, diğer taraftan kurumsal farkındalığı daha çok performans öncelikli kamu sektörüne doğru evrilen kamu yönetimi ilkelerinin bir parçası olması, sürekli öğrenme talebine ilişkin patlama yaşayan okullarda hem insan hem de bilgi yönetiminin etkili yollarını bulması (OECD, 2001, s. 17-18) beklenmektedir. Okul yöneticilerinin benzer durumda hizmet götürdükleri tüm paydaşlarıyla süreç içerisinde karşılaşılabilecek problemlerin çözümü için yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olmaları, insan kaynakları, maddi ve diğer kaynakların kullanımında etkin yönetici rollerini de yerine getirmeleri beklentisi izlenebilir bir durumdur. Görüldüğü gibi okul yöneticisinin görevleri bir kartopu misali sürekli artmaktadır. İş tanımına da her gün birçok yeni görevler eklenmektedir. 2019 yılı sonlarında ilk olarak Çin'in bir eyaletinde tezahür eden ve Dünyadaki tüm ülkeleri tehdit eden Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından Pandemik (salgın) olarak tanımlanan yeni Koronavirüsün (COVID-19) dünya üzerinde oluşturduğu etki sonucunda, okul yöneticilerinin liderlik rollerine karşı yeni yaklaşımların ortaya çıkmasının kaçınılmaz olduğu ön görüsünde bulunulabilir. Bu çalışmada, örneklem dâhilindeki okullarda görev yapan okul yöneticilerinin kuantum

liderlik davranışı sergileme düzeylerinin ortaya çıkarılarak, bunun okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ve okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisini ortaya çıkarma amaçlanmaktadır. Alan yazında yapılan incelemede bu üç kavramı birlikte inceleyen, değerlendiren herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Alan yazında Türkiye’de okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilemesine ilişkin oldukça az sayıda araştırmanın olması, kuantum liderlik davranışının okul yöneticilerinin yönetim tarzına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi ve aralarındaki ilişkiye ilişkin, herhangi bir çalışmaya rastlanmaması araştırmanın alana sağlayacağı katkının önemini ortaya koymaktadır denilebilir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilediği, bunu demokratik ve katılımcı bir tarzla desteklediği okullarda, öğrenciler ve diğer tüm paydaşların mutlu, öğretmenlerin de kuruma yönelik örgütsel bağlılıklarının azami düzeyde olması varsayımıyla yola çıkılan bu araştırmanın hem alana, hem araştırmacılara, hem de uygulayıcılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Bu araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibidir.

Bu araştırma, “okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerinin yönetim tarzlarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi nedir?” problem cümlesi çerçevesinde ortaya çıkmıştır.

Alt problemler. Araştırmanın bu amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
 - A. Okul Yöneticilerine göre; okul yöneticilerinin Kuantum Liderlik davranışı sergileme düzeyleri;
 - i. Okulların düzeyi,
 - ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
 - iii. Cinsiyeti,
 - iv. Kıdemi,

- v. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- B. Öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin Kuantum Liderlik davranışı sergileme düzeyleri;
- i. Okulların düzeyi,
 - ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
 - iii. Cinsiyeti,
 - iv. Mevcut yönetici ile çalışma süresi,
 - v. Kıdemi,
 - vi. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- A. Okul Yöneticilerine göre; okul yöneticilerinin Yönetim Tarzı;
- i. Okulların düzeyi,
 - ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
 - iii. Cinsiyeti,
 - iv. Kıdemi,
 - v. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- B. Öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin Yönetim Tarzı;
- i. Okulların düzeyi,
 - ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
 - iii. Cinsiyeti,
 - iv. Mevcut yönetici ile çalışma süresi,
 - v. Kıdemi,
 - vi. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

A. Okul Yöneticilerine göre; öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık düzeyi;

- i. Okulların düzeyi,
- ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
- iii. Cinsiyeti,
- iv. Kıdemi,
- v. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

B. Öğretmenlere göre; öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık düzeyi;

- i. Okulların düzeyi,
- ii. Kendilerinin okuldaki görev süresi,
- iii. Cinsiyeti,
- iv. Mevcut yönetici ile çalışma süresi,
- v. Kıdemi,
- vi. Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

4. Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre; Okul Yöneticilerinin sergilediği Kuantum Liderlik davranışları, Yönetim Tarzları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarıyla ilişkili midir?

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde belirlenen veri toplama aracının, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan kamuya ait okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilere uygulanması ile sınırlıdır.

Tanımlar

Okul Yöneticisi: MEB'e bağlı Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Liselerde görev yapmakta olan Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısını ifade eder.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında; konuya ilişkin alan yazın kapsamında, araştırmaya ait problem ile alt problemleri tanımlamak ve açığa çıkarmak, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları yorumlamak üzere meydana getirilen kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. Yine burada bu konuya ilişkin yurt içerisinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

Kuantum Liderlik Kavramına İlişkin Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde Liderlik kavramı ve yaklaşımları, Kuantum paradigması ve Kuantum Liderlik kavramına ilişkin literatür taraması yer almaktadır.

Liderlik kavramı. Çağımızın önemli araştırma konularından biri olan liderlik kavramına ilişkin Stogdill (1974), “Liderlik.....dır aslında” cümlesini tamamlamanın pek çok yolu vardır (Northouse, 2013, s.2) der. Gerçekten alan yazın incelendiğinde liderlik kavramına ilişkin bugüne kadar, yüzlerce tanımlama yapıldığı görülmektedir. Liderlik (leadership) kelimesinin kökeni İngilizce olup “lead” fiilinden türetilmiştir. Liderlik kavramının anlamı; yol göstermek, yön tayin etmek, kılavuzluk etmek, öncülük ve rehberlik etmek olarak ifade edilebilir. Liderlik kavramı, Türk Dil Kurumu (TDK.2020) Sözlüğüne göre; önder, şef ve herhangi bir organizasyonun en tepe noktası olan en üst düzey yönetim işleriyle görevli kişi olarak tanımlanmaktadır. İnsanların ve organizasyonların olduğu her yerde, her vakit ihtiyaç duyulan ‘liderlik’ kavramı, çağımızın ilgi çekici ve önemli başat araştırma konularından birisi olarak görülebilir (Şenses ve Temoçin, 2018, s.548). Tarih boyunca her devirde var olan liderliğin, insanın doğası gereği ihtiyaç duyduğu hiyerarşiden kaynaklı olarak, önümüzdeki süreçte de liderden ve liderlikten vazgeçmeyeceğini söyleyebiliriz. Buradan yola çıkarak insanoğlunun zaman içerisinde tek başına gerçekleştiremeyeceği çıkar ve ihtiyaçları için, benzer çıkar ve ihtiyaçlara talep ve ilgi duyan insanlarla bir araya gelip oluşturduğu gruplarla bu amaçlarına ulaşmaya çalışacağı (Eren, 2008a, s.431) varsayımına ulaşabiliriz. Liderlik kavramını anlamlandırmaya ilişkin tarihin derinliklerine inildiğinde Platon, ‘İyinin Temsilcileri ve Mükemmel Devleti’ ile erdem ve bilgelikle yönetecek özel bir lider türü olan ‘Bekçileri’ ortaya atmıştır. Bu liderler yaratılışları itibarıyla tebaalarından üstün olarak kabul edilmişlerdir. ‘Çünkü Mutlak ve İdeal, Sonsuz, (deneyüstü)Transandantal,

iyinin şekli deneyimini yaşayan filozoflardır. Devlet onlarla varlık gösterir onlarsız doğamaz. Bu seçkinci düşünce, Platon'la sınırlı kalmamış Hindu Brahman/Kumaris Kastları, Mandarin Çinlileri, Japon Samurayları gibi pek çok kültürde bir şekilde ortaya çıkmıştır (Hodgkinson, 2008, s. 134).

Yirminci yüzyıla gelindiğinde dünyada endüstri alanında çeşitli gelişmeler izlenmiştir. Bu gelişim süreci ABD'nde Avrupa'dan daha hızlı yaşanmıştır. Bunun nedeni yönetimde yeni yöntemlerin ortaya konması olarak görülebilir. Bilimsel kuramların ve teknolojinin gelişmesi, yönetimde de bilimsel yaklaşımı gerekli kılmıştır. Sonuçta örgüt, yönetim ve liderlik alanında pek çok araştırmanın yapıldığı kaynaklarda görülebilir. Taylor'la başlayan bilimsel yönetim çabaları, Fayol'un yönetim süreçleri görüşü, Elton Mayo'nun insan ilişkileri akımı, Hawthorne araştırmaları (Başaran, 2004, s.50-51) gibi çalışmalarla bu süreç desteklenmiştir. Liderlik kavramına ilişkin araştırmalarında bu süreçte doğal olarak yerini aldığı söylenebilir. Çok yönlü bir kavram olarak liderliğin çağımızın merak uyandıran, araştırma alanlarından biri olmaya devam ettiği söylenebilir. Werner'e göre (1993, s.17) liderlik; açık bir durum ve zamanda, bilinen koşullar altında bir grubun üyelerinin örgütsel amaçlarını elde etmesini teşvik ederek bu alanda yardımcı olan, deneyimlerini ortaya koyarak sürecin grup üyelerinin mutluluğu ile sonuçlanmasını sağlayan etkileme sürecidir. Bireysel farklılıkların yanında örgütsel ve toplumsal değişkenler, yaşanan zaman dilimi, liderlik kavramına ilişkin beklenti, algı ve değerlendirmeler ile liderlik kavramına ilişkin paradigmatik yaklaşımların sonucu olarak liderlik tanımlarının farklılaştığı (Erçetin, 2000, s. 11) hususu dikkate alındığında liderlik kavramına ilişkin pek çok tanımlamanın yapıldığı görülmektedir.

Cooper (2003, s.17) liderliği, ortak bir hedefe yönelen grup üyelerinin çalışmalarını planlama, onları motive etme ve kontrol etme becerisi olarak ifade eder. Değer olgusu göz önüne alınarak yapılan bir tanımlamaya göre; liderlik kendine özgü yüksek değerleri olan sanatsal bir çaba (Hodgkinson, 2008, s. 332) olarak ifade edilmektedir. Başaran (2004, s.74) liderlik kavramını grubun üyesi olarak diğer üyelere olumlu yönde etkide bulunarak grubun amaçlarını gerçekleştirmek üzere, üyelerin sahip oldukları motivasyondan daha fazlası, onlara etkide bulunabilen grup üyesi olarak tanımlar. Yukl, (2009) ise liderliği tanımlarken etki kavramını esas alarak; yapılacakları doğru şekilde tanımlayıp, ortak hedeflere ulaşmak üzere icra edilen faaliyetler çerçevesinde diğer grup üyelerini etkileme

olarak ifade eder. Davranışçı yaklaşımla birlikte liderlik konusu yönetim bilimi konularının başat araştırma alanları arasındaki yerini almıştır. Bu çerçevede liderlik; yol gösterme niteliği, ortak amaçlara ulaşmak maksadıyla kişi ve gruplarda istek uyandırma ve eşgüdümleme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Kaya, 1991, s.138). Barnard, liderliği bireylerin inançla, işbirliğine dayalı kişisel karar almaya telkin etme gücü olarak tanımlar (Hodgkinson, 2008, s. 101). Warner'a göre liderler; belli koşullarda ve zamanda grup üzerinden, üyelerin örgütsel amaçlara ulaşmaları amacıyla gönüllü olarak çalışmalarını için onları teşvik ederek ortak hedeflere ulaşmada destekçi deneyimlerini ortaya koyan ve uygulayan, bunu etkileme sürecine dönüştüren kişilerdir (Gürsel ve Negiş, 2003, s.60). Greenfield, insanları fikirler etrafında harekete geçiren, bu fikirlere bağlayanlara 'lider' der (Hodgkinson, 2008, s. 181). Lunenburg ve Ornstein (1991) lider kavramını tanımlama çabalarıyla birlikte, günümüzde de güncelliğini koruyan lider ve yönetici arasındaki farkı ortaya çıkarmışlardır. Buna göre, lider politika belirler, yönetici politikayı sürdürmeye çalışır, yönetici tek bir ağacı düşünürken, lider daha geniş bir perspektiften bakarak ormanı göz önüne alır (Çelik, 2007, s.2). Burada liderlik kavramına ilişkin tanımlamaların; hedeflere ulaşılması, interaktif etkileşimlerin varlığı ve liderde vücut bulan bir takım özelliklerin bu tanımlamaların ortak paydasını oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca liderliği tanımlamanın zorluğu ön kabulüyle çeşitli sonuçlara ulaşılabilir. Liderlik ve yöneticilik birbirinden farklı anlamlar taşır. Liderlik biçimsel bir alana ait değildir, politiktir, kültürel bir olgudur ve bazı sezgisel özellikler barındıran bir süreçtir (Erçetin, 2000, s.11-12). Yönetim insanlık tarihi kadar eski bir uygulamadır. Liderlikte doğal olarak aynı süreci geçirmiştir denilebilir. Örgütler sürekli olarak lider ve kendisini izleyenler arasında hiyerarşik güç yapıları, güç odakları olmuşlardır. Bu bağlamda Hodgkinson, (2008, s. 83-107) liderlik kavramı için, 'ışıkta ziyade ısı yayar' diyerek farklı bir metafor kullanmıştır. Northouse (2013, s. 4) liderliği dört bileşen çerçevesinde ele almaktadır.

1. Liderlik belli bir süreci içinde barındırmaktadır.
2. Liderlik, etkileme gücüne sahiptir.
3. Liderlik grup dinamiklerinin sonucudur.
4. Liderlik, ortak amaçlarla ilişkilidir.

Paradigmaların değiştiği donemlerde, problemler ve ozumlerine ilişkin onerilerin geçerliliğini ortaya koyan olutlerde de birçok değişiklik meydana gelir (Kuhn, 2018, s.203). Bu doğrultuda kavramlara yuklenen anlamlarda da farklılıklar gozlenebilir. Liderlik kavramının da her defasında bundan nasibini aldığı ileri surulebilir. Stogdill (1974, s. 7), liderlik kavramına ilişkin tanımlamaların araştırmacı sayısı kadar olduğunu soylerken, liderlik kavramının bundan sonrada yeni tanımlamalar alabileceğinin sinyalinini vermektedir. Huczynski (1985) liderlik kavramını, kişinin herhangi bir gu kullanmaya yeltenmeden izleyenleri etkilediği sosyal bir prosedur olarak tanımlar (Papatya ve Dulupçu, 2000, s.118). Tablo 1.'de Erçetin'in (2000) ortaya koyduğu farklı donem ve farklı araştırmacılara ait tanımlamalar zet olarak yer almaktadır.

Tablo 1

Liderlik Tanımının Kronolojisi.

<i>Bilim İnsanı</i>	<i>Liderlik Tanımı</i>
C.H. Cooley,	Sosyal hareketin zeğinde olabilmektir. (1902)
F.W. Blackmar,	Tum grubun gucunu kendi çabalarında ortaya koyabilmektir. (1911)
E.L. Munson,	En az çatışma, en gulu işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir. (1921)
C.M. Bundel,	İnsanları ikna ederek, onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır. (1930)
N. Copeland	İnsanları zihinsel, fiziksel, duygusal olarak etkileyebilme sanatıdır. (1942)
R.M. Stogdill	Amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme surecidir. (1950)
G. Terry	Grup amaçlarını gonullu olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir. (1960)
R.M. Stogdill	Tanımlarını on başlıkta toplamıştır. Grup surelerinin odak noktası, Kişilik ve etkileri, Uyma ve izlemeye ikna etme sanatı, Etkinin kullanılması, Eylem ve davranış, İnanıcı biçimlendirmek, Amaçları başarmanın bir aracı, Etkileşimin etkisi, Farklılaşan bir rol, Başlatıcılık olarak liderlik. (1974)
R.R. Krausz	Diğerlerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan gu şeklidir. (1986)
E. Jaques & S. D. Clement	Birden çok sayıda kişiyi tum bağlılık ve yeterlilikleriyle, ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme surecidir. (1991)
K. Gallagher vd.	Tum potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme surecidir. (1997)

Erçetin ř.ř. (2000)

Görüldüğü üzere, liderlik kavramı bakış açılarına göre farklılıklar gösterdiği gibi benzerliklerde göstermektedir. Liden, ve Maslyn (1998)'a göre, liderlik konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında başlangıçta liderlik kavramı ve lider tarzlarına ilişkin olgu ve davranışların araştırıldığını, 1970 sonrası ise tek başına liderlerin tarzları dışında bunları takip eden çalışanların algıları, liderle olan paylaşım ve etkileşimlerin de üzerinde durulmaya başlandığı (Erçetin ve Özkan, 2016) görülmektedir. Bireysel, örgütsel ve toplumsal farklılıklar temel alınarak, zaman içerisinde liderliğe ilişkin algı ve değerlendirmeler neticesinde ortaya konan yaklaşım ve bulguların bir sonucu olarak farklı liderlik tanımlarının ileri sürüldüğü (Erçetin, 2000, s.11) görülmektedir. Liderlik örgütsel çalışmalarda teknik bir terim olarak kullanılmadan önce, günlük dilimizde anonim bir kelime olarak yer almıştır. Bennis (1989) liderliği zor belirlendiğinden ancak gördüğümüzde anlayabileceğimiz bir güzellik gibi tanımlar. Liderlik, pek çoğumuz için oldukça romantik, duygusal ve cesaret çağrışımı yapmaktadır. Liderlik kelimesi, etkili ve varlıklı imparatorluklar kuran veya ulusların gidişatını değiştiren zaferler kazanmış komutan misali, güçlü, dinamik imaj göstergesidir (Gates, 2012, s.427). Liderlik; görevin mizacı, lider ile takipçiler arasındaki psikolojik ilişkiler, liderin gücü ve otoritesi, takipçilerin yapısı ve nitelikleri, liderin bulunduğu noktadaki durumun uygunluğu, liderin karakteri ve vasıfları, örgütün yapısı, kaynaklara hâkimiyeti, tarih felsefesi ve bağlamı gibi analitik boyutlara sahip karmaşık bir süreç olarak da kabul edilebilir (Hodgkinson, 2008, s.100). Liderlik üzerine araştırma yapan akademisyenler, onlarca yıl süren uyumsuzluklardan sonra liderliğe ilişkin bir konu üzerinde hemfikir oldukları izlenmektedir. Bu ortak anlayış da, liderliğin tek bir tanımının olamayacağı hususudur. Liderlik ve yönetimin ayrı süreçler olup olmadığı konusunda tartışmaların sürdüğü alan yazına bakılarak söylenebilir. Bir grup, liderliğin özellik, beceri veya ilişkisel yönlerini vurgularken, diğerleri, küresel etkiler ve kuşak farklılıkları gibi faktörler nedeniyle liderliğin farklı insanlar için farklı anlamları olabileceğini ileri sürmektedirler. Sonuç olarak liderlik, belirli bir tek tanımlı olmayan karmaşık bir kavramdır (Northouse, 2013. s.4). Liderliğin süreç içerisinde geliştiğini söylemek yanlış olmaz. Liderlik, yöneticilikten farklı olarak formal bir konumu olmadan, politik, kültürel ve ruhsal birçok özelliğin öne çıktığı bir süreçtir (Erçetin, 2000, s.12). Liderlik kavramına ilişkin bugüne kadar yapılmış tanımlamaların ortak noktasının yöneten ve yönetilen arasındaki bağ, ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Tüm bu tanımlamalar bir arada değerlendirildiğinde 'bir insan topluluğunda, hayal edilen,

arzulanan amaçları gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan sinerjiyi oluşturup, hedefe ulaştırmak için çaba gösteren, grubun bir arada güvenle yaşamasını sağlayan, karşılaşılan veya karşılaşma ihtimali olan her türlü karmaşıklık ve zorluğa karşı güçlü sezgilere sahip olarak doğru zamanda doğru adımlar atan, mücadeleden vazgeçmeyen kişi' lider olarak tanımlanabilir.

Liderlik Yaklaşımları

Liderlik kavramı üzerinde fikir üreten bilim insanları buna ilişkin çeşitli hususları ön plana alarak yaklaşım sergilemişlerdir. Tarihsel olarak liderlikle ilgili ilk çalışmalar, geçmişteki büyük lider hikâyeleri ve onların kişilikleri üzerine yoğunlaşmıştır. Büyük adam, büyük lider yaklaşımında; askeri, politika, sanayi alanındaki liderlerin hayatları incelenmeye değer olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşıma göre, lider olmanın yolu tarihteki büyük liderlerin hayatlarını incelemekten ve taklit etmekten geçer. Buna göre liderlik, büyük adamın tek yönlü emir niteliği taşıyan davranışları, takipçileri üzerinde etkilidir. Liderlerin evrensel bir kişilik kalitesine sahip olduğu düşünülmektedir. Bu alanda çalışma yapan araştırmacılara göre, liderin doğuştan sahip olduğu kişisel yetenekler büyük önem taşımaktadır. Yani lider olarak doğulur. Lider kişisel yetenekleri doğuştan getirir. Buna göre liderin eğitimi ve deneyimi çok fazla önemli değildir. Büyük adam özelliği taşıyan liderin kişisel kalitesini, takipçilerine transfer etmek mümkün değildir (Çelik, 2005, s.189). Carlyle'nin 1841 yılında ortaya koyduğu 'Kahramanlar' ve Galton'ın 1869 yılında ortaya koyduğu 'Kalıtsal Dahi' adlı iki çalışma buna örnek olarak gösterilebilir. Bunlara göre; liderlik doğuştan gelen kalıtsal özelliklere dayanır. 20. yüzyılın başlarında gündem olan 'Büyük Adam' yaklaşımları, sonraki süreçte 'özellikler kuramına' evrilme eğilimine girmiştir. Bahsi geçen özellikler bu süreç içerisinde, kişinin yüksek kapasitesi, başarıya duygusu veya davranış biçimleri olarak kullanılmaya başlanmıştır. Burada kabul edilen varsayım, liderin kalıtsal olarak sahip olduğu özellikleriyle doğup büyüdüğü, sonraki süreçte lidere has özelliklerin kazanılmadığı şeklindedir (Turan, 2007). Tarihin her evresinde var olan liderlik üzerinde özellikle son yüzyılda birçok araştırma yapılmıştır. M. Ö. 500'lü yıllarda yaşayan Yunan Filozof Herakletios 'aynı nehirde iki kez yıkanamazsınız, çünkü su hiç durmadan akar gider' derken, zaman içerisinde olgulara bakış açımızdaki değişim ve dönüşüme bir göndermede bulunmuştur diyebiliriz. Liderliğin kuramsal

temellerinin oluşturulduğu araştırmalarla alana önemli katkılar sunulduğu söylenebilir.

Dinsel ve ideolojik bir anlam taşıyan Ortaçağın skolastik felsefesiyle bütünleşen Ptelomy astronomisi ile göksel kürelerin dünyanın değil güneşin etrafında döndüğüne ilişkin sav, diğer bir değişle Kopernik devrimiyle başlayan birinci (1.) paradigma, 'düşünüyorum, öyleyse varım' teziyle Descartes; akklı, kuşkuculuğu ile yeni bir doğa ve bilim anlayışıyla ikinci (2.) paradigma, Darwin ve Walles'in evrimin bir bilim olarak ortaya çıkmasını sağlayan bilim anlayışla üçüncü (3.) paradigma, bilimde; parçalardan onu kapsayan, etkileyen bütüne ulaşmasını; bütünden onu oluşturan parçaları algılamasını sağlayan Sistem Yaklaşımı ile dördüncü (4.) paradigma ve 2000'li yıllara girerken, olaylara çok boyutlu bakmayı, bütünde parçayı, parçada bütünü algılayabilmeyi, tüm bağıntılarıyla olayları kendi özgünlüğü içinde görüp değerlendirmeyi gerekli kılan felsefi ve sosyolojik sentezle de beşinci (5.) paradigma (Erçetin, 2001, s. 5-9) ile Kuhn'un bilimsel yaklaşım anlamıyla ilk olarak ortaya attığı paradigmatik yaklaşım sürecinin devam ettiği söylenebilir. Kuhn'a (2018, s.13) göre bilim insanları, bilimde ulaşılan en son aşamayı her zaman için ulaşılacak en doğru aşama olarak lanse etme eğilimi içerisindedirler. Buradan hareketle her zaman ve her durumda mevcut olandan daha iyiye, daha doğruya bir değişim ve dönüşüm olasıdır.

Dünyayı algılayış biçimimizde yaşanan hızlı değişim ve dönüşümle birlikte, hayata bakış perspektiflerimizde de bu değişim ve dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Liderlik kavramını algılayış biçimimiz de bu süreçte sürekli değişiklikler göstermektedir. Liderlik kavramına ilişkin gelişim sürecine bakıldığında;

1920-1950 yıllarında liderliğe ilişkin özellikler,

1950-1960 yıllarında etkili liderlerin davranışları,

1960-1970 yıllarında liderlik üzerinde oluşan çevresel etkiler,

1970-1980 yıllarında liderlere ilişkin sembolik roller,

1980-1990 yıllarında liderlerin sergilediği özellik ve davranışları

1990 yılı sonrası ise liderliğin kültürler arası değişimleri göze çarpmaktadır (Alşal, 2009, s.12).

Yönetim, grubun başını çeken ve lider olarak ortaya çıkan kişide hayat bulur. Taylor'la başlayan ve makine metaforuyla eşleştirilen klasik yönetim ve devamındaki bilimsel olmasına karşın eski paradigmal anlayışla, birer yasal örgüt olan günümüz okullarını yönetmek pek olası görülmemektedir. Bunun üstesinden gelmek için yeni bakış açılarına ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Süreç içerisinde liderlik konusu, farklı teori ve görüşlerle ele alınmıştır. Liderlik kavramının geçen yüzyılın başından itibaren alan yazında yer bulması ile birlikte konuya ilişkin bakış açılarından sebep farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Burada liderlik davranışları dört bakış açısı esas alınarak ele alınmıştır. Bunlar; özellikler - davranışsal - durumsal ve yeni yaklaşımlar (Erçetin, 2000, Eren, 2008a, Turan, 2007, s.13) olarak gruplandırılmıştır. Liderlik kavramına; Özellik kuramları, Davranışçı kuramlar, Durumsallık Kuramları perspektifiyle yaklaşıldığında her birinde yeni görüş açıları elde edilebilir. Bunlardan bazıları; Etkili liderin özellikleri, Yönetim gözeneği kuramı, Üç durumsallık kuramı, Michigan Üniversitesi ve Ohio State Üniversitesi çalışmaları, Yol-amaç kuramı, Fiedler'in durumsallık kuramı, Vroom ve Yetton'un normatif kuramı, Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı ve Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı (Erçetin, 2000, Çelik, 2007, Gürsel ve Negiş, 2003, Eren, 2008b) sayılabilir.

Yeni Liderlik Yaklaşımları

Yönetim, bünyesinde bir takım bilgi, beceri, tecrübe ve değerleri gerekli kılar. Yönetim faaliyeti ise, su dolu bir kaba taş atmak gibidir. Burada oluşan dalgalar halkalar şeklinde merkezin dışına doğru bir seyir içerisinde gözlemlenirler. Yönetim daima politik, ekonomik, sosyal ve kültürel bir bağlamda vuku bulur (Hodgkinson, 2008, s.17). Hem paradigma öncesi süreçte hem de paradigma değişikliklerine yol açan bunalımlar esnasında bilim insanları, genel olarak birçoğu kurguya dayalı ve tam olarak geliştirilmemiş kuramlar üreterek bu süreçte yeni bulguların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilirler. Fakat sonuçta ortaya çıkan gerçek bulgunun, genellikle kurgusal ve geçici olan bu hipotezlerin öngördüklerinden (Kuhn, 2018, s.144) çok daha farklı olduğu izlenmiştir. Liderlik, neredeyse son yüz yirmi yılın en çok merak uyandıran, araştırılan konu başlıkları arasında sayılabilir. Bu yüzden liderlik üzerine birçok görüş söz konusudur. Ancak yaşanan bu yoğun bilgi üretme süreci sonunda ortaya konan yeni gelişmelere ilişkin birbirinden farklı başlıklarda ele

alınması sonucunda, konuya merak duyanların ve araştırmacıların başlık ve kapsam boyutunda bir kafa karışıklığı yaşadıkları da söylenebilir. <https://tez.yok.gov.tr> (2021) adresinden yapılan izlemde, ülkemizde yüksek lisans ve doktora alanında liderlik başlığı altında birçok tez olduğu görülmüştür. Benzer Şekilde <https://scholar.google.com.tr> (2021) adresinde 'leadership' kelimesi arandığında pek çok yerli ve yabancı araştırma izlenmiştir. Birçok liderlik türü bu araştırmalara ilham kaynağı olmuştur. Burada yeni yaklaşım başlığı altında, son zamanlarda birçok araştırmaya konu olan Liderlik tiplerine ilişkin değerlendirmelere yer verilerek Kuantum Liderlik ayrı bir başlık olarak kapsamlı bir Şekilde ele alınmıştır. Erçetin (2000)'e göre liderlik davranışı, formal konuma bağlı olmaksızın hüküm sürer. Sürdürülen liderlik davranışının, tüm örgütlerde her duruma, her koşula uyacak ve etkili olacak bir tek lider davranış tipi (Eren, 2008a, s.451) olmadığı söylenebilir.

Düşünce temelleri Burns'ın attığı ve Bass tarafından kuram olarak ilk kez tartışmaya açılan Dönüşümcü Liderlik; lidere has karizma, aydın bir uyarım ve kişiye saygı Şeklinde davranışsal üç temel ilke üzerine kuruludur. Bass, karizmatik liderliği, dönüşümcü liderlik kapsamında değerlendirilmiştir. Bennis ise, dönüşümcü liderliği, vizyonuna ulaşmak üzere çalışanlarına yetkiler verme, bu yolla onları güçlendirme, devrettiği yetki ile birlikte elde ettiği gücü ortak eyleme dönüştürme yeteneği olarak tanımlayarak vizyon, iletişim, kararlılık, yetkilendirme, örgütsel öğrenme olanakları sağlamayı da dönüşümcü liderliğin öğeleri olarak ileri sürer. Yukl, dönüşümcü liderlerin yetkilerini devretme eğilimli olduklarını, gerçekte ihtiyaç duyulmayan bürokratik düzenlemeleri kaldırdıklarını, çalışanların gelişmelerine katkı sunduklarını, değişimi kurumsallaştırdıklarını (Erçetin, 2000, s.58-66) ifade eder. Dönüşümcü liderlik, kritik bir liderlik biçimidir. Dönüşümcü liderlik, izleyenleri entelektüel bazda özendiren, onların dönüşümüne heyecan katan bir görüşü barındırır. Günümüzde önemli bir yapı taşı olarak kabul gören değişim ve dönüşüm yönelimli olma, yönetimde etkili dönüşümcü liderliği (elik, 2007, s.226) tanımladığı varsayılabilir. Dönüşümcü liderin yüzü geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük olur. Dönüşümcü liderler, izleyenlerine ilham kaynağı olarak bir göreve, dşe, vizyona yönlendirme ve yöneltme çabası içerisinde olurlar. Bu liderler izleyenlerinin yeteneklerini, becerilerini keşfetmelerini sağlayarak kendilerine güvenlerini arttıırırlar. Onları, en st düzeyde beklentilerine ulaşmaları için, motive ederler.

Sonuç olarak çalışanlar, görevlerinin önemini bilincine sahip olarak örgütsel görevleri uğruna kendi bireysel çıkarlarını arkada bırakabilirler. Bunun sonucunda dönüştürücü lider, bu havayı ve değişimi sağlayarak organizasyonda reform ve inovasyonu başlatmış olur (Eren, 2008a, s.460).

Smith ve Andrew diğer bir modern liderlik türü olan öğretimsel liderliğe ilişkin özellikleri şöyle sıralamaktadırlar. Öğretimde ve programda ihtiyaç duyulan öncelikli konuları belirleme, okulun hedeflerine ulaşması için kendisini adanma, bu amaçlar için gerek duyulan kaynakları bulma bunları kullanma yeteneğine sahip olma, öğretmen, öğrenci, veli ve tüm toplumun beklentilerine göre olumlu, istendik bir iklim oluşturma, bir lider olarak; öğretmenler ile her daim iletişim halinde bulunma, personeli geliştirme çalışmalarına katılma, yeni öğretim stratejileri kullanımını özendirme, yeni ve farklı öğretim materyalleri sağlama, öğretmen etkinliğini sağlama, okulun amaçlarına uygun vizyon geliştirme, karar verme sürecinde katılımı sağlama, çalışanların akademik başarılarını artırmak için fırsatlar oluşturma, zamanı en etkili şekilde yönetme (Çelik, 2007, s.37). Liderliğe ilişkin yeni yaklaşımlar arasında yer alan vizyoner liderlikte, örgütleri başarıya ulaştıran liderlerin ortak özellikleri, mevcut durumu korumanın ötesinde bir vizyona sahip olmaları, izleyenleri etkileyecek şekilde bu vizyona liderlik etmeleri, diğer bireylerden farklı bir bakış açısına sahip olmaları şeklinde sıralanmaktadır. Lider, vizyonunu kullanarak toplumu yumuşak yöntemlerle bir arada tutarak onları bu yolla ortak bir amaca yönlendirebilir. Bütün etkin liderlerin ortak özelliği vizyon sahibi olmalarıdır (Gürsel ve Negiş, 2003, s.69). Yapılan çözümlenmeler çerçevesinde geleceğe yönelik düşünme, algılama, tasarlama, geliştirme, yaratıcılık, değer, inanç ve bağlılık kavramını bünyesinde barındıran ve kısaca geleceği düşünmek ve tasarlamak anlamına gelen vizyon kavramı, düşünce ve eylem anlamıyla yeni liderlik yaklaşımlarının başat bir ögesi olarak kabul edilebilir. Vizyoner liderler, yönetimini üstlendikleri toplum ve örgütlerin geleceğini düşleyen ve inşa eden kişilerdir. Bu liderler, duygu, düşünce ve sezgilerini yönettikleri örgütler için kullanırlar. Ve onları mevcut durumdan farklı, herhangi bir şekilde sınırlandırılmayan, var olabileceğini veya olması gerektiğini düşündükleri bir geleceği birlikte tasarlamaya yönlendirirler. Beş temel özelliğe sahip olan vizyoner lider, kişisel değer ve inanca sahip olmalı, bunlarla hem kendisi güdülemeli hem de izleyenleri güdülemelidir. İkinci sırada; belirlenen örgütsel amaçları başarma kararlılığı ve inancı taşınmalıdır. Üçüncüsü; paylaşılan bir örgüt

kültürü oluşturmalıdır. Dördüncüsü; yaratıcılık eğiliminde olmalıdır. Son olarak; yönettikleri toplumları ve örgütleri için daha iyi bir gelecek düşlemelidir. Vizyoner liderler, böylece; bugünden geleceğe, gerçeklerden düşlere ulaşmak için yaşanacak örgütsel değişimin ve dönüşümün hız kazanmasında var olan, bilinen koşulları sıçrama noktası olarak kullanırlar (Erçetin, 2000, s. 87-94) diyebiliriz.

George (2003, s. 18-25)'a göre; amaçlar, değerler, sağlam ilişkiler, güçlü duygular ve öz denetim yelpazesinde şekillenen Otantik Liderlik kavramı ile ilgili olarak, en başta bir otantik liderin sahip olması düşünülen esas nitelik olarak amaçlarının, hedeflerinin olmasına vurgu yapılmıştır. Amacının ne olduğu konusunda bilgi sahibi olmayan ve tereddüt eden lideri, izleyen veya takip eden kimse bulunamaz. Otantik liderler, sahip olduğu değerler ve karakterleri ile tanınırlar. Onların değerleri, bireysel inançlarıyla, çalışmalarıyla, iç denetimlerini sağlamalarıyla, çevreleriyle yaptıkları istişareleriyle, yaşam tecrübeleriyle şekillenir. Örgüt içinde ve dışında sağlam ilişkiler kurabilme yeteneklerine sahip olan otantik lidere göre sağlam ilişkinin esası da samimiyetten geçer. Öz denetim, otantik bir liderin sahip olması gereken bir diğer önemli niteliktir. Bunu sağlamada zorluk yaşayan lider, izleyenlerce kabul görmez. Bir otantik liderin güçlü duygu ve değerlere sahip olması tek başına yeterli değil, bunları davranışlarıyla ortaya koyduğu bir iç disiplinde zorunludur. Kimseden mükemmellik beklenmez fakat otantik liderin, sahip olduğu değerlerle örtüşen tutarlı davranışlar sergilemesi, bunun için iç denetimini sağlamış olması beklenir. Doğallık, gerçeklik ve içtenlik üzerine kurulu bir liderlik türü olan otantik liderlik davranışı sergileyen liderler, çevrelerindeki kişilerle olan ilişkilerini sevgi, saygı, samimiyet ve hoşgörü temeli üzerine inşa ederler. Bu şekilde inşa edilmiş bir ilişkinin sonucu olarak, çalışanlar ve izleyenler liderlerine karşı güven duygusu (Ayça, 2016, s.28) kazanırlar. Toplumların gelişmişlik düzeyinde yer alan toplumsal güven endeksini örgüt düzeyinde değerlendirdiğimizde, çıkan sonucun yüksek olması, yani izleyen-lider ikileminde güvenin olması (Şirin, 2017, s.60) işleyişin daha istendik çerçevede ilerlemesini sağlayabilir. Otantik liderlik; bünyesinde bilgiyi, değeri barındıran ve onlarla beslenen tüm bunları ustalıkla gerçekleştirilen bir davranış şekli olarak bakılabilir. Bu liderlik davranışını benimseyen birey, kendisini tanıma ve anlamaya bağlı olarak, takipçilerinin yönelimlerine karşı hassasiyet gösteren, her anlamda çok yönlü olmayı bilen ve sergilediği liderlik eylemleri sonucunda ortaya sinerji (Begley, 2003) çıkaran

kişi diyebiliriz. Burada yeni yaklaşımlar kapsamında bazı değerlendirmeler yapıldıktan sonra okul yöneticiliği ve liderlik durumuna ilişkin bir başlık açılarak bir takım bilgilere yer verilmiştir.

Okul Yöneticiliği ve Liderlik

İnsan iradesine takip edeceği istikameti gösteren mabet (Topçu, 2017, s.51) olarak tasvir edilen okul, TDK (2020) Sözlüğünde 'her türlü eğitim ve öğretim faaliyetlerinin toplu olarak yapıldığı yer, mektep' olarak tanımlanmıştır. Okullar var olduğundan günümüze, bir yönetim mekanizması ve sürecine tabi olmuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) mevzuatı değerlendirildiğinde (İK) 222 Sayılı İlköğretim Kanununun 14. Maddesi ile İlköğretim, Ortaöğretim, Yaygın eğitim gibi alanları ilgilendiren birçok yönetmelikte 'okulların müdür ve müdür yardımcıları' tarafından yönetileceği ifade edilmektedir. Bu bağlamda; okul varsa okulun bir yönetim organı da vardır denilebilir. Yönetim, insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla diğer insanlarla sürekli bir işbirliğine girişmeleri ve ortak amaçlar edinilerek bu ortak amaçları başarmanın çekirdeğidir. Yönetim ortak bir amacı gerçekleştirmek için insanlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlama çabası olarak ele alınabilir. Bu işbirliği ve koordinasyonu sağlayıp meydana gelen çatışma ve krizleri çözecek bir lidere her zaman için ihtiyaç vardır (Dinçer, 2019: 24-60). Eğitim yöneticisi olan okul yöneticisi, aynı zamanda okulun en yetkili başı olarak, yasaların, irade beyanı yapılmış eğitim politikaları ve kalkınma planları ile güncel eğitim anlayışının beklentileri çerçevesinde okulunu başarılı bir şekilde hedefe ulaştırma görevi ile yükümlüdür. Bunun için ihtiyacı olan yetkiye, yardımcılara ve diğer olanaklara sahip (Kaya, 1991, s.133) olması gerekir. Liderliğin eksik ifası veya olmaması okul dediğimiz örgüt için bir tam felakettir. Okul müdürüne yüklenen sorumluluklar göz önüne alındığında, onların yetiştirilme süreçlerinin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü okul denilen örgüt, liderle birlikte şekillenecek, onun anlayışına göre yola devam edecektir. Tüm eğitim kurumlarında aynı mevzuat uygulanmasına karşın, okullardaki çalışanların ve öğrencilerin başarısında, motivasyonunda, öğretmenlerin iş doyumunda, örgütsel bağlılığında, çevrenin okula ilişkin memnuniyetinde farklı sonuçlar alınabilmektedir. Bu durum bizlere, okul yöneticisinin etkisinin büyüklüğünü göstermektedir (Çetin, 2008, 76). Doğrudan insana yönelik bir faaliyet olan eğitimin bu yönüyle tüm toplumu ilgilendirdiği

söylenbilir. Toplumun tüm kesimleri kendi değer ve eğilimleri çerçevesinde eğitime yön vermek isterler. Bu farklı eğilim ve beklentilere sahip toplumsal güç karmaşıklığında okul yöneticisi, bu toplumsal güçlerin tümü ile iletişim içerisinde, okulun toplum tarafından belirlenmiş ya da onaylanmış amaçlarını gerçekleştirmek durumunda kalır. Fakat bu konudaki yetkisi sınırlı olduğundan daha çok etkilemeye dönük çaba ve şansını kullanması gerekir. Yöneticiler ister sınırlı yetkilerini, ister etkileme yeteneklerini kullansınlar, okulun belirlenmiş amaçlarından ödün verme hakları yoktur. Bir eğitim kurumu olan okul, ilgi ve güç gruplarının dikkatlerinin hedefindedir. Bir uzmanlık alanı olarak eğitim yönetimini belirleyen etkenler çok sayıda psikolojik, sosyokültürel ve bireysel nitelikli etkenler tarafından etki altına alınan değişkenler olarak düşünülebilir (Aydın, 2014, s.158-163). İdare yönetimin bir alt kümesidir ve olgularla ilgilenir, üst kümesi olan yönetim ise esas olarak değerlerle ilgilenir. Değerler arzuyla istenene ilişkin kavramlar, olgular ise olup biten her şey (Hodgkinson, 2008, s. 131) olarak değerlendirilebilir. Kavramsal olarak örgüt; yapıyı, yönetim; yapının işletilmesi sürecini, yönetici ise; bu süreci yürüten kişiyi ifade eder. Yöneticinin istedik davranışı sergilemesi için gereken bilgi ve beceriyi kazanması anlamına gelen yeterlik, karşı karşıya bulunduğu durumu irdeleme, anlama, kendini anlatma, durumun gerektirdiği eylemleri yapmak amacıyla kullandığı düşünceye bilgi, işin kolaylıkla ustalıklı olması gereken nitelikte, yöntemde ve biçimde yapılmasına beceri, denilmektedir. Yönetim sürecinde yönetici, yönetsel eylem ve işlemleri yapmada yeterli ise, görevinin gerektirdiği davranışları yapmaya karşı da istenen tutumu ortaya koyar. Yöneticinin geliştirdiği töre ve değer sistemi yönetimde yeterliliğinin temelidir (Başaran, 2004, s.151). Eğitim yönetiminin önemi yaşananlar karşısında her geçen gün artmaktadır. Okullarda öğrencilere sağlanması amaçlanan tam öğrenme (Bloom, 1979, s.4) ortamlarının işlerliği, hedeflenen davranışların kazandırılması gibi amaçların gerçekleşmesinde eğitim yönetiminin yeri yadsınamaz. Herhangi bir örgütte yaşanması olası değişim ve dönüşüme ilişkin hız örgütün dışındakinden daha yavaş seyrederse bu durumda örgütün yaşamı büyük tehlike altında (Schlechty, 2005, s.1) denilebilir. Bir örgüt asla hareketsiz değildir. Yaşayan, muktedir bir varlıktır ve her an, bütün geçmişinin toplamını, eşzamanlı olarak gerek kendisinin gerekse içinde varlığını sürdürdüğü çevrenin tüm yapısının geleceğini şekillendirmede, potansiyelini karmaşık bir tarzda (Hodgkinson, 2008, s.70) ortaya koyar. İnsanlık tarihi boyunca var olan örgütler, dolayısıyla yöneticilere ilişkin görüşler artık anonim bir yapıya kavuşmuştur. 20. yüzyılın

başlarında yönetimin gelenekselliğinden koparak, farklı bir anlayışla gündeme oturan liderlik kavramı öncesinde, geleneksel insan yönetimi bakış açısının, yeni bir sürece evrilen, değişen örgütlerdeki olgular karşısında yetersiz (Açıkalın, 1994, s.12) kaldığı gözlenmektedir. Okulu yönetme görevi yasal mevzuatla müdüre verilmiştir. Okul müdürü bu işlemi gerçekleştirirken geleneksel ve klasik yönetim anlayışlarının ötesinde bir lider olarak konumlanmalıdır. Buradaki yetkinin kaynağı tek başına yasalar değildir. Okul yöneticisi yönetim sürecinde kişilik, uzmanlık bilgisi ve benzeri yeterliliklerini kullanarak gücüne güç katabilir. Yetki ile birlikte üstlenilen sorumluluk kavramı ise, bir işi yerine getirme zorunluluğu olarak anlamlandırılabilir. Okul yöneticilerinin yönetsel güçlerini, liderlik güçleriyle desteklemeleri gerekir (Şişman ve Turan, 2005, s.110).

Karmaşıklıkla başa çıkmaya ilişkin olarak yöneticilik, değişimle başa çıkmaya ilişkin liderlik kavramları öne çıkmaktadır. Liderlik yöneticiliği tamamlar, onun yerini almaz (Kotter,1999, s.46). Okul yöneticisinin yetkisine temel teşkil eden gücün kaynağı, bu yöneticinin yönetim anlayışını ve uygulama biçimini belirler. Yetki güç kullanmanın dışı vuran görünümüdür (Açıkalın, 1994, s. 77-78). Yirmi birinci asırda eğitimde paradigmatik bir değişim gözlenmektedir. Eğitim ve yönetim alanındaki sistemlerde değişimler yaşanmaktadır. Yaşanan değişim ve dönüşümle birlikte yönetimin eskisi gibi olması da beklenemez. Gerek yönetim, gerekse de okul yönetimi göz önüne alındığında durum daha da şaşırtıcı bir hal almaktadır (Erçetin ve Bisaso, 2014, s.35). İyi bir liderlik iyi yönetimi getirirken, kötü yönetim kötü liderleri getirir. Hem liderlik hem de yönetim bir örgüt sistemi yoluyla insanların hedeflere doğru hareket ettirilmesidir (Hodgkinson, 2008, s. 97). Tüm bu değerlendirmelerden yola çıkarak okul yöneticisinin okulun bir nevi kaderi olduğu çıkarımında bulunulabilir. Liderler; değişimi, üstesinden gelinmesi gereken bir sorun yumağı olarak değil de, örgüt için yeni kapıların açılacağı bir fırsat alanı şeklinde değerlendirdikleri zaman okullar gelişebilir. Gelişim tüm alt sistemleri kapsayacak şekilde sürekli olmalıdır. Okul liderleri, farklılıklara saygılı, ayrımcılığa karşı bir duruşa sahip, destekleyici bir toplumun nasıl oluşturulacağını öğrenirlerse okullar gelişebilir. Okul yöneticileri örgüte ilişkin işlerine odaklandıklarında ve yaptıkları işin doğasını doğru olarak kavradıklarında okullar gelişebilir (Schlechty, 2005, s.3). Liderlik; tüm grubu bir araya getirerek onları, belirlenen amaçlara doğru güdüleme davranışını barındırırken yönetici, belirli zaman periyodunda, belirli hedeflere

ulaşma gayesiyle çalışan, finans, hammadde benzeri üretime yönelik araçları bir araya getirerek, bunların birbirleriyle uyumlaşmasını hedefleyen (İlgar, 2005, s.61) kişidir. Yönetici ve lider arasındaki farka ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Sonuçta liderlik ve yöneticilik birbirinden farklı iki kavram olarak alan yazında yerini almıştır. Aşağıdaki (Tablo 2) tabloda lider ve yöneticiye ilişkin farklı davranış örnekleri görülmektedir.

Tablo 2

Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar

Lider Davranışları	Yönetici Davranışları
Kişilerle beraber, aktif tutumları benimser.	Bireysel olmayan, yönetsel amaçları benimser.
İzleyenlerin gereklilik, olabilirlik, isteklilik, konusundaki fikirlerini değiştirir.	İş madde ve insan kaynaklarını bütünlendirmek amaçlı karar alma strateji geliştirme süreci olarak görür.
Yeni moral değerler ortaya koyarak verdikleri emirlerle özel istek ve amaçlar oluştururlar.	Ödüllendirme, cezalandırma, anlaşma, pazarlık yapma benzeri esnek taktikler kullanır.
İşleri bir mecburiyet ve yük olarak görmez.	Konumunu korumak için günlük rutin işlere karşı hoşgörülüdür.
Yaptığı işte coşku yaratarak, riske girer, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı seçer.	Mevcudu koruma güdülerini riske girme arzularına engel olur.
Olay ve olgulara karşı yeni yaklaşımlar geliştirerek seçenekleri çeşitlendirir.	Çalışanlarla karar süreçleri ve olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilgilenir, bu çerçevede ilişki kurar.
Öncelikli olarak insanların düşünce ve duygularını sezgiyle, empatik yollarla anlamaya çalışır, sonrasında eylemleri ile ilgilenir.	Çalışanlarla dolaylı olarak iletişim kurar, onları verdiği emirlerle itaate zorlar.
Durum ve olayların, insanlar için ne ifade ettiğini anlamaya çalışır.	Olay ve durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışır.
İhtiyaç duyulduğunda tek başına bir fikri savunabilir ve bir eylemi gerçekleştirebilir.	Yalnız başına fikir üretmez ve eyleme geçmez.
Çalışanlara doğrudan sonuç alacağı açık ve etkileyici mesajlar gönderir.	Genelde dolaylı mesaj verir.
Çoğunlukla kendini başkalarından ve çevreden farklı algılar, bir örgütte veya işte çalışabilir fakat o işe ve örgüte ait değildir.	Kendisini örgütün sahibi gibi görür.
Güçlü ve zengin duygu dünyasına sahip olarak çevrelerini etkiler.	Kuralları önemsemediğinden, duygularını zaman zaman gizler.

Erçetin (2000)

Formal ve informal olmak üzere iki ayrı başlık altında değerlendirdiğimiz liderlik kavramını ele aldığımızda, formal liderin yasal otoriteyle grup üzerinde etki oluşturmaya çalıştığı, informal liderin ise, gösterdiği liderlik davranışlarıyla çalışanlarla bütünleştiği görülebilir. Okul yöneticileri formal liderliğe örnek olarak gösterilebilir. Ancak bununla birlikte, okul yöneticilerinin öğretmenleri güdülemesi, sahip olduğu değerlerle onlara istedik alana doğru yönlendirmesi, okul yöneticisini bir anda informal bir lider pozisyonuna da getirebilir. Yönetici rolünü benimsemiş olan bir okul yöneticisi mevcut politikayı devam ettirmeye çalışırken, liderlik rolünü üstlenen okul yöneticisi politika (Çelik, 2010, s. 11) belirlemeye çalışır. Okul yöneticilerinin kaos, karmaşıklık ve belirsizlik ortamlarında ortaya koydukları liderlik davranışları, eğitimin geleceği bakımından büyük önem taşır. Kuantum liderlik davranışı sergileyen bir okul yöneticisinin beklenmedik olaylar ve durumlar karşısında ortaya çıkan kaosu ve karmaşıklığı kendi örgütü adına bir fırsata çevirme yeteneğine haiz olmasının tüm örgüt ekolojisi üzerinde pozitif sonuçları muhtemeldir. Bu nedenle okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları sergilemeleri önemlidir (Erçetin, Çevik ve Çelik, 2018, s.114).

Kuantum Liderlik Paradigması

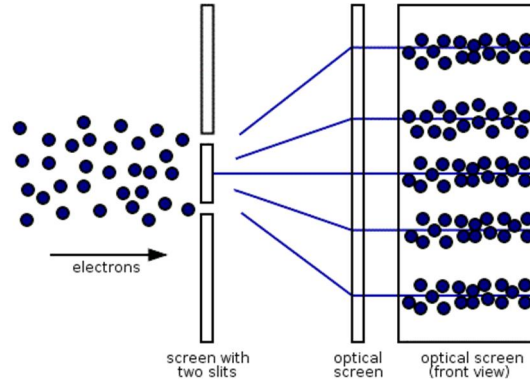
Kabul edilebilir problemleri, kavram ve açıklamaları belirleyen ölçütlerde oluşan değişiklikler, bütün bir bilim dalını hatta dünyayı da (Kuhn, 2018, s.200) etkisi altına alıp, dönüştürebilir. Liderlik kavramına ilişkin sürdürülen çalışmalarda da zaman içerisinde değişim ve dönüşümlerin vazgeçilmez olarak yaşanmaya devam ettikleri söylenebilir. Çünkü dünyamız sürekli olarak bir inovasyon sağanak yağmuru altında yer almaktadır. Teknolojideki baş döndürücü değişim ve dönüşüm sürekli olarak dirik durmamızı gerekli kılar. Bilimsel çalışmalarda disiplinler arası etkileşimin sonuçlarından biri olarak liderliğe farklı bir pencereden bakmamıza imkân sunan kuantum liderlik kavramının bizlere yeni ufuklar açtığı söylenebilir. Örgüt üyelerini örgütsel amaçlar için yola koyan, kaos, karmaşıklık ve belirsizlikten kaynaklı gücü ve potansiyeli açığa çıkaran, bilime yeni ve çağdaş bir bakış açısı kazandıran kuantum paradigmasını esas alan ve sezgisel bir liderlik (Erçetin, 2000) olarak tanımlanan kuantum liderliğin, okul yöneticilerinden beklenen bir davranış olarak ortaya çıkması, mevcut sorunlara farklı çözümler sunması olasılığını beraberinde getirebilir. Okul yöneticilerinin beklenmeyen olaylar ve durumlar karşısında; yeni

bilim olarak tanımlanan kuantum fiziğindeki ilkeler ışığında tasarlanan bir 'kuantum lider' olarak ortaya çıkıp, farklı bakış açısıyla okullardaki sorun ve karmaşıklıkları çözmeye yönünde irade ortaya koymaları, her türlü olasılığı göz önünde bulundurarak, krizleri ve kaosu bir fırsat olarak algılayabilme yetisine sahip olmaları (Erçetin, 2000, Keskinç Kara, 2013, Kosa, 2020, Konan ve Mermer, 2021) okulla birlikte tüm çevre üzerinde pozitif yönlü sonuç ve etkiler bırakabilir. Fizikte ışığın hem bir dalga hem de bir parçacık şeklinde olduğunun ampirik çalışmalarla ortaya konduğu dönem bilimsel perspektifte bir bunalım dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu sürecin sonucunda fizikte dalga mekaniğinin geliştirilmesiyle birlikte, ışığın dalga ve parçacıklardan ayrı bir şekilde, kendine özgü bir nesne olduğu (Kuhn, 2018, s.209) yargısı ortaya konmuştur. Kelime anlamı olarak bir şeyin miktarı (TDK, 2020) anlamına gelen kuantum kavramı, bilinen ve tahmin edilen sonucun çok farklı etkilere maruz kalarak, tahmin edilen birçok sonucun aynı anda meydana gelebileceğini, pek çok olasılığın söz konusu olabileceğini (Servay, 1996, Zohar, 2019) bizlere göstermiştir. Yönetime uyarlanan kuantum kavramının bizlere, bilinenin, kesinliğin çok ötesinde yüksek olasılıklı bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir.

Newton, MÖ 310 ve 230 yılları arasında Yunanistan'da yaşamış olan Aristarchus'un çalışmalarına dayanan Kopernik'ten esinlenmiştir. Aristarchus'un esin kaynağı ise Yunan filozof, aristokrat ve siyasetçi Platon'du. Platon'un medeniyete en büyük katkısının, bir toplumun nasıl en iyi biçimde yönetilebileceğini incelediği 'Devlet' adlı eseri olduğu (Brooks, 2010, s.23) bilinmektedir. Newton'un başyapıtı olan ve kısa adıyla 'Principia' olarak bilinen kitabı çıktığı 1687 yılı ve sonrasındaki süreçte, insanlığın dünyaya bakış açısını değiştiren bir eser olduğu söylenebilir. Tüm zamanların en büyük etki yaratan bilimsel çalışması olarak kabul edilen bu kitap, evrensel kütle çekimi ve hareket yasalarını ilk defa ortaya koymuştur. Yaklaşık 250 yıl devam ettiği düşünülen Newton bakış açısı, dünyayı kesin ve tahmin edilebilir bir şekilde değerlendirdiği için, bu dönemi bilim insanlarının doğaüstü planlara, tasarımlara ve amaçlara başvurmadan doğanın yasalarını, mekaniksel ve matematiksel olarak inceledikleri bir dönem (Crease ve Goldhaber, 2016, s.15-17) olarak değerlendirilebilir. Newton'cu bakış açısı ile yeryüzü, parçacıkların bir araya getirilerek kurgulandığı ve hatasız bir şekilde işleyen makina olarak düşünülebilir. Makina bilindiği ve tanındığı ölçüde kontrol edilebilir, olası

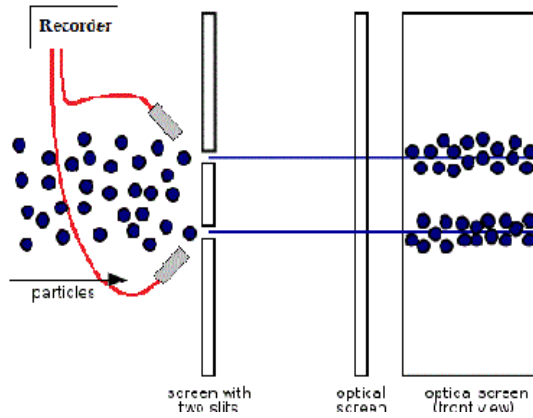
sonuçları öngörmek de o kadar kolaylaşabilir. Yaşanan olgu ve olaylar bir neden sonuç ilişkisi içerisinde açıklanabilir. Newton'un ortaya koyduğu etki - tepki yasasına göre; sisteme yapılan etkiler karşılığında, belirli tepkiler alınır fikri o dönemde yaygınlaşmaya başlamış ve hakim paradigma haline gelmiştir. Klasik fizik kuramının varsayımları, o dönem insanların olaylara bakış açısını etkileyerek olayları algılayış biçimlerini değiştirmiştir. Fakat aynı zamanda bu kalıp içerisinde sınırlandırmıştır. Yani, kişi olayları yorumlama ve problemleri çözmeye belli etkilere mukabil belli tepkilerin ortaya çıkacağı ve ortaya çıkan her şeyin kesinlikle ölçülebileceği fikrini kabul ederek hareket eder. Bunun dışındaki farklı düşünceler mantık dışı olarak kabul edilmiştir. Bu çerçevede sebep sonuç bağlamında belirsiz olan herhangi bir şey yoktur anlayışı egemen görüştü. Klasik fizik kuramının bu bakış açısı, uzun süre bilim insanlarını etkileyerek, bilim için düşünme metodu oluşturmuştur (Ertürk, 2012, 850). On dokuzuncu yüzyıl sonlarında ortaya konan Maxwell'in elektromanyetik kuramına göre; elektrik yüklü madde parçacıkları arasında oluşan çekim sonucunda oluşan elektromanyetik alanlarda ışık, bu alanın optik ve elektriksel özellikleri sayesinde bir boşlukta hareket eder. Bunun sonucunda ışığın elektromanyetik bir dalga olduğu kabul edilmiştir. Maxwell elektromanyetik alanların yapısına ilişkin çalışmalar yürüterek, görelilik ve kuantum kuramlarının yolunu açmıştır (Kuhn, 2018, s. 160). Yirminci yüzyılın başlarında Newton mekaniği yerine Einstein'ın özel görelilik kuramı çerçevesinde pek çok problem çözülmeye çalışılmış ancak, birçok ampirik ve kuramsal problemde bu bakış açısıyla sonuçlandırılmamıştır. Atomik düzeyde maddenin davranışını açıklamak klasik fiziğin yasaları uygulandığında başarısızlıklar yaşanmıştır. Sonuçta, siyah cisim ışınması, fotoelektrik olay ve benzeri konular klasik fizik ile anlaşılammıştır (Serway, 1996, s.1146). Bilimde yaşanan ve klasik fiziğin anlaşılmasını sağlayamadığı durumun, krizin, diğer bir ifadeyle bunalımın sonucunda çözüme yönelik üretkenliğin bir sonucu olarak bu süreçte Einstein, en çok bilinen ve kariyerinin de ilk çalışmalarını ortaya koymuştur. Fotonu, yani enerjinin kuantumunu deneysel olarak keşfederek kuantum kuramına yeni ufuklar açılmasını sağlayan Einstein 1905 yılında düşüncelerini yayınladığında, bilinen ve tanınan bir isim değildi. O'nun özel görelilik kuramı, uzayın tamamının eterle yani hayali bir sıvıyla dolu olduğu yönündeki anlayışı yıkarak, ışık gibi elektromanyetik alanların hareket edebileceği bir zemin sağlıyordu (Brooks, 2010, s.22- 50). Benzer şekilde yakın dönemlerde Alman fizikçi Max Planck'in, 1895 yılında siyah cismin ışınmasını açıklığa kavuşturduğu ve ışığın, süreklilik

göstermediği, kuantum olarak adlandırılan kesikli enerji paketleri şeklinde olduğuna ilişkin fikirleri kuantum fiziğinin başlangıç noktası (Erçetin, 2000, s.74) olarak kabul görmektedir. Planck sabiti olarak ta bilinen eylem kuantumu kavramını ortaya atan Max Planck, enerjinin kuantalanmış doğasına ait bu keşfi ile 1918 yılında Nobel Ödülünü almıştır (Servay, 1996, s.1147). Kuantum teorisinin bir sonucu olarak, ışıkla beraber diğer tüm küçük parçacıkların da, aynı anda parçacık ve dalga gibi hareket ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun en büyük ispatı da ünlü 'çift yarık' deneyidir. Şekil 3'te yer alan bu deneyle, bir parçacık-dalga demeti, bir dar çift yarıktan geçirilerek arkada yer alan ekrana yansıtılmıştır. Bu deney ışık kullanılarak gerçekleştirildiği takdirde ışığın parçacıklardan meydana geldiği arka ekranda yer alan noktalı izlerden ortaya çıkar (Taslaman, 2008, s.44). Kuantum paradigması bize, atom altı parçacıkların çoğunun zaman yönünden bağımlı olmadan var olduğunu anlatır. Atom altı parçacıklar aynı anda saat yönünde ve tersine dönebildikleri gibi, durumları da zaman içinde hem ileriye hem de geriye doğru olabilmektedir. Ancak ölçüm yapıldığı anda, bu ikircikli durum ikisinden biri olmak durumunda kalır. Ölçümü yapılan atomun ya saat yönüne ya da bunun tersine döndüğü görülecektir. Atom aynı anda her iki konumda olma durumuna geçmeyecektir (Brooks, 2010, s. 49-64). Atomlar doğanın lego taşları gibidirler. Çeşitli şekil ve boyutlarda olan atomlar farklı kombinasyonlar ile bir araya getirilerek bir çiçek, altın külçesi ya da insan oluşumu sağlanabilmektedir (Chown, 2015, s.24). Bilimsel araştırma ve deneylerin hız kazandığı bu süreç içerisinde, Thomas Young, Newton'ın ışığı parçacık olarak gören yaklaşımını, üzerine iki kesik açılmış bir ekrana ışık tutarak (Şekil 1.) farklı bir boyut kazandırmıştır. Bu deneyde Young bir iç içe geçme örüntüsü gözlemiştir. Deneyin sürecinde tek bir kurşun ya da ışık fotonu varsa bir iç içe geçmenin olmayacağı kesinliğine karşın, Bohr'a göre, fotonun hangi kesikten geçtiğini görmek için biri bakıyor olmadığı sürece bir iç içe geçme olabilir. Ona göre ışık ne bir dalgadır ne de parçacıktır; bunlar özelliklerini ölçtüğümüz bir şeye verdiğimiz isimlerdir. Özellikle ortaya koyduğu hayali meşhur 'kedi deneyi' ile bilinen Schrödinger'in dalga denklemine göre ışık fotonları her iki kesikten de geçer. Tek bir parçacık olmasına rağmen, her foton bir dalga olarak silinir; kesiklerden geçtikleri sırada birbirinden bağımsız iki biçimde varlık gösterirler. Herhangi biri ışığın aldığı yolu ölçmediği sürece, ışık mümkün olan bütün yollardan geçecektir (Brooks, 2010, s. 77-78).



Şekil 1. Çift yarıık deneyi. (gözlem ve kayıt yapılmadan yapılan deney)

Poojary, B.B. (2014).



Şekil 2. Çift yarıık deneyi. (gözlem ve kayıt yapılarık yapılan deney)

Poojary, B.B. (2014)

Şekil 1 ve Şekil 2’de yer alan deney sonuçları incelendiğinde, gözlemcinin bulunmasının elektronların hareketlerine yansımaları açıkça görülecektir. Burada çift yarıık olmasına karşın arkadaki tabakada gözlemci bulunuyorsa iki küme (Şekil 2), gözlemci bulunmuyorsa birçok elektron kümeciklerinin oluştuğu (Şekil 1) göze çarpmaktadır. Adeta burada elektronlar gözlemlendiklerini biliyorlar. Maddenin aynı zaman diliminde hem dalga hem de parçacık olarak taşıdığı özellik kuantum fiziğinin temel ilkelerinden (Erçetin, 2000, s. 74-76) biri olarak kabul edilmektedir. Gözleme dayalı olarak cisimlerin dalga niteliği göz önünde bulundurularak bir deney gerçekleştirilmişse dalga özelliği, parçacık niteliğinden yararlanılarak bir deney ortaya konmuşsa da parçacık nitelikleri gözlemlenir. Klasik fizikte ise bu durum

kesindir. Yani bir cisim ya parçacık ya da dalga özellikleri gösterir. Kuantum dünyasının bütün özellikleri içinde parçacıkların kimlik özelliği en tuhaf olanıdır. Burada iki olasılık durumu söz konusudur. Birbirinin aynısı olup iç içe geçebilen nesnelere, birbirinin aynısı olup da iç içe geçemeyen nesnelere (Crease ve Goldhaber, 2016, s.80). Bu çerçevede kuantum dünyasına 'olasılıklar âlemi' de denilebilir. Işığın ikili doğası ile ilk tanışanlar çoğunlukla bu kavramı kabul etmekte zorlanabilirler. Çevremizde fırlatılan bir beysbol topu gibi şeylere parçacık (tanecik), ses dalgaları gibi şeylere de dalga oluşumu olarak bakarız. Her büyük ölçekli gözlem, ya bir dalga açıklaması ya da bir tanecik açıklaması olarak göz önüne alınmak suretiyle yorumlanabilir. Fakat fotonlar ve elektronların dünyasında böyle ayrımlar kesin olarak ortadan kalkar. Belli koşullar altında elektronlar gibi taneciklerin, dalga özellikleri sergiledikleri de çok şaşırtıcı bir gerçektir. Madde dalgalarının bu yorumu ilk kez 1928'de Max Born tarafından önerilmiştir. Aynı yıl içinde Schrödinger bir dalga denklemi ileri sürmüştür. Bu denklem madde dalgalarının uzay ve zaman içinde değişimini tasvir eder. Schrödinger'in dalga denklemi, Kuantum mekaniği kuramında bir anahtar ögeyi temsil eder (Servay, 1996, s.1159-1176, Aharonov, ve Rohrlich, 2005, s.110,130). Kuantum fiziğinde konum ve momentum birbirinden bağımsız durumda değildir. Her ikisini aynı anda ölçmek mümkün değildir. Birini belirlemek diğerini belirsiz kılar. Çünkü gözlemcinin sistemin durumunu etkilemeden veya değiştirmeden ölçüm şansı (Erçetin, 2000, s.75) mümkün değildir. Dalga parçacık ikilisi üzerine yapılan en önemli çalışmalardan biri yukarıdaki şekil ve açıklamalarda ortaya konan çift yarıklı elektron girişim deneyidir. Bu deney, dalga ve parçacık özelliklerinin ikisini aynı anda ölçmenin olanaksız olduğunu gösterir. Hatta girişim olaylarını belirlemede dalga fonksiyonunun kullanılmasını açık olarak ortaya koyar (Servay, 1996, s.1176). Kuantum, diğer bir ifadeyle atom altı parçacık, düzeyinde fiziğin ve izafiyetin uç sınırlarındaki bilimsel ilerlemenin, gerçeğin daha önceki ham materyalist yorumlarını zayıflattığı (Hodgkinson, 2008, s. 264) kabulü önemlidir. Yaşanan gelişmelere bakıldığında zaman, gerçekten kuantaların tespit ve açıklanmasıyla Newton'un olay ve olguları açıklamadaki klasik zirve bakış açısı büyük bir şaşkınlık yaşamıştır. On yedinci yüzyılda Newton fiziği ve yirminci yüzyılda görelilik ve kuantum mekaniğinin ortaya çıkışı, çağdaş araştırma anlayışının bir çözümlenmesinin sonucu (Kuhn, 2018, s.179) olarak kabul görmektedir. Kuantum kuramının temel düşünceleri Max Planck tarafından ortaya atılmakla beraber, gelişmesinde Einstein, Bohr, Schrödinger, de Broglie, Heisenberg, Born ve Dirac

gibi ünlü fizikçiler yer almıştır (Serway, 1996, s.1146). Max Planck'in açtığı bu yoldan, sonraki yıllarda pek çok bilim insanı çalışmalarıyla kuantum fiziğinin gelişimine katkı vermişlerdir. Özel görelilik kuramı ile Einstein, atom teorisi ile Bohr, belirsizlik ilkesi ile Heisenberg, dalga-parçacık ikilemi ile de Broglie en bilinen bilim insanlarındanlardır (Servay, 1996, Erçetin, 2000, Zohar, 2019, Brooks, 2010, Crease ve Goldhaber, 2016). Metaforik bir bakış açısıyla klasik fizik ve kuantum fiziğini karşılaştırdıklarında; Newton dünyası temeli olmadan havada asılı kalabilen yekpare bir bina, kuantum dünyasını ise, sağlamca inşa edilmiş ve bir temele oturtulmuş fakat rüzgârda yan yatabilen bir ağaç eve benzetilebilir (Crease ve Goldhaber, 2016, s.249). Newton ve kuantum bakış açılarına göre evrenin algılanışı aşağıdaki tabloda (Tablo 3) özetlenmiştir.

Tablo 3

Newton ve Kuantum Bakış Açılarında Göre Evrenin Algılanışı

<i>Newton Bakış Açısına Göre Evren</i>	<i>Kuantum Bakış Açısına Göre Evren</i>
Maddi, görünür, somut	Manevi, görünmez, soyut
Durgun, sabit, pasif, etkisiz	Dinamik, hareketli, sürekli değişen
Öngörülebilir, kontrol edilebilir	Öngörülemez, belirlenemez
Gözlemden etkilenmez. Gerçeklik nesneldir.	Gözlemcinin bilincinden etkilenir. Gerçeklik öznelidir.
Maddeler bir makine olduğu düşüncesiyle en küçük parçalarına ayrılırsa daha iyi şekilde anlaşılırlar. Parçalar bütünü açıklar. Kısmi kontrol edilir. Sebebi ve etkileri açıkça ayırt edilir.	Sistem olarak, her şeyin birbiriyle bağlı olan parçaların bir bütünüdür. Gözle görülenin ötesinden etkilenir. Olaylar uzak mesafede gerçekleşir
Dışsal gelen güç ve enerjiye bağımlıdır, bu olmadan olaylar gerçekleşmez.	Enerjiyle doludur. Hayatın ve onun sisteminin kendisi olarak enerji doludur.

Shelton (2011)

Kuantum paradigmasının gelişim süreci göz önüne alınarak, 1900 ve 1925 yılları arası dönem birinci kuantum devrimi olarak, 1925-27 yılları arası da ikinci kuantum devrimi olarak ifade edilmiştir. Bu yıllarda kuantum mekaniğinin icadı, aynı zamanda özgün felsefi bir krizi tetikleyen oldukça çarpıcı bilimsel bir başarı olarak kabul edilmektedir. Kuantum teorisi zaman ve mekân, nedensellik ve gerçeklik hakkındaki temel inanışları altüst etmiştir. Bilim hakkında var olan ve kabul gören pek çok temel kültürel ve felsefi kabullerin hatalı olduğu (Crease ve Goldhaber, 2016, s.99-230) sonucuna ulaşıldığı izlenmektedir. Günümüzde

rastgelelik, kesiklilik, belirsizlik ve öngörülemezlik kavramları çoğunlukla kuantum olayları ile bağdaşık şekilde kullanılır. Aynı zamanda kuantum dünya bakışımızın da sürekli özellikleri olarak kabul edilir. Dünyada baş döndürücü bir değişim ve dönüşümün hüküm sürdüğü göz önünde bulundurulduğunda, beraberinde yeni bakış açılarını zorunlu kılan bu kaos ve karmaşıklık ortamında insanlardan müteşekkil örgütlerde payını almaktadır. Yaşanan bu değişim ve dönüşüm beraberinde bir belirsizlik ve kestirilemezlik getirmektedir. Eski bilim olarak tanımlanan anlayışına göre; çok az kontrol ve tahmin edilebilirlik hâkim iken, rüzgârın nereye doğru estiği daha az kestirilebilir durumdadır (Keskinkılıç Kara, 2013, s.7). Yeni bilim yani kuantum mekaniği esaslı bilimsel anlayışta bu çok farklı bir boyutta izlenebilir.

Buraya kadar kuantum kavramı, gelişim süreci, düşüncesi ve bakış açısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Kuantum bakış açısının esin kaynağı olduğu 'Kuantum Liderlik' işte bu ilkeleri esas alarak fizik biliminden yönetim bilimine disiplinler arası transfer edilen bir kavram olmuştur. Günümüzde yer alan örgütlerin yönetiminin, Newtonsal bakış açısıyla refere edilmiş bir liderlik anlayışıyla yönetilmesinin güçlükleri açıktır. Sonuçta, bu kaotik ortamda meydana gelen değişim ve dönüşümün doğru yönetilebilmesi amacıyla liderin gerekli olan evrensel bilgi, beceri ve tecrübeyi edinmiş ve özümsemiş olması gereklidir (Alşal, 2009, s.13). Küresel ısınma, yeryüzünde devam eden savaşlar, salgın hastalıklar, göçler ve benzeri olgular sonucunda coğrafyalar değişiyor, toplumların kültürleri değişiyor, neticede insanlarda değişiyor. Bu süreçte insanların dünyayı algılayışlarında da birçok değişim ve dönüşümler olasıdır. Bu karmaşık döngü, aynı anda insanoğluna birçok fırsatlarda sunabilir. Çünkü bir insanın kriz anında üretkenliği en üst düzeye çıkar. Yaşam serüvenimizde birçok problemin çözümünü en büyük zorlukları yaşarken üretiriz (Tarhan, 2017, s.104).

Newton yasalarına göre tüm evrenin sonuçta entropi yasalarına tabi olduğu kabulüyle, bütün iyi örgütlenmiş, kurallara bağlı, farklı parçacıklardan meydana gelmiş bu örgütler zamanla hantallaşarak yavaşlamaya ve dağılmaya mahkûmdur (Değirmenci ve Utku, 2000, s.78). Kuantum bakış açısı yirmi birinci yüzyılda yaşam ve çalışma ile uyumlu yedi yeni beceri getirmektedir. Bunlar; kuantum düşünme, görme, duygu, bilinç, oyunculuk, güvenç ve kuantum varlık olarak gösterilebilir. Bu yedi kuantum becerisi, görüş açımızı, düşünme biçimimizi, hissetmemizi, bilmemizi,

harekete geçmemizi, güven duymamızı ve olasılıklar çerçevesinde farklı yollar bulmamızı sağlar. Toplu olarak değişim ve dönüşüm için kapsamlı bir model oluştururlar (Shelton, 2011, s.9). Kuantum bakış açısıyla olaylar değerlendirildiğinde, insanların çeşitli amaçlar çerçevesinde kurdukları örgütlerle ilgili daha esnek ve olasılıklı olmalarını, karmaşık ve kaotik ortamları bile fırsat olarak değerlendirip karşılaşılan sorunların üstesinden gelme gücü kazandırdığını görme olasılığımız yüksektir. Kuantum liderlik bir teoriden öte yeni bir paradigmanın kanıtıdır. Yeni bilimsel paradigmaların ardından geliştirilen kuantum liderlik paradigması, liderliği lider-takipçi ilişkisi ekseninde etkileşimli bir alan olarak görür. Kişinin bunu anlaması için, bakış açısını kuantum düşünme tarzına, belirsizlik ve kesikliliğin, karmaşıklığın, kaosun kıyısında bir düzeye yükseltmesi gerekir (Erçetin ve Kamacı, 2008). Aşağıda Blank'ın çerçevesini çizdiği klasik fizik ve kuantum fiziği bağlamında liderlik varsayımlarına ilişkin tablo yer almaktadır.

Tablo 4

Klasik Fizik ve Kuantum Fiziği bağlamında Liderlik Varsayımları

	1. Varsayım	2. Varsayım	3. Varsayım	4. Varsayım
<i>Klasik Fiziğin Varsayımları</i>	Parçacık- dalga varsayımı	Sebeup ve sonuç ilişkisi, kesinlik	Enerjinin sürekliliği	Uygulanan kuvvet ölçüsünde, kazanılan ivme.
<i>Klasik Fizik ve Liderlik Varsayımları</i>	Liderlik kendisini oluşturan parçaların bütünüdür.	Liderlik sebeup ve sonuç çerçevesinde açıklanır.	Liderlik kişiye has sürekli bir özelliktir.	Liderliğin etkisi güce bağlıdır.
<i>Kuantum Fiziğinin Varsayımları</i>	Parça- dalga ikilemi.	Belirsizlik ve olasılıklar.	Enerjinin kesikliliği.	Uygulanan kuvvetin sınırlılığı.
<i>Kuantum Fiziği Ve Liderlik Varsayımları</i>	Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır.	Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez.	Liderlik olgusunun kesikliliği.	Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır.

Erçetin (2000)

Kuantum fiziğinin ortaya çıkışı neticesinde, disiplinler arası geçişin bir sonucu olarak kuantum fiziği bir sosyal bilim alanı olan yönetime uyarlanmıştır. Yönetime ilişkin yürütülen araştırmaların sonucunda bilim insanları kuantum kuramının varsayımlarından ilerleyerek kuantum sistem, örgüt ve liderlik kavramlarını alan

yazına (Erçetin vd. 2018, s.112) dâhil etmişlerdir. Sürecin sonucunda kuantum liderlik, bir olgu olarak örgütlerde var olan veya sonradan ortaya çıkan karmaşıklıklarla başa çıkmak, belirsiz ve öngörülemez olaylara karşı kuantum bakış açısının varsayımlarını kullanarak ortaya konan bir liderlik biçemi olarak alan yazında yer almıştır. Kuantum bakış açısı kazanan ve geleceğin liderleri olarak ortaya çıkan kuantum liderler, yeni bilimi anlamaya çalışmalı ve organizasyona bakışlarında, olası tüm yönetsel etkinliklerde yeni paradigma çerçevesinde davranış sergilemeli, organizasyonların durağan ve istikrarlı ortamlardan ziyade karmaşık ve kaotik bir seyir izlediklerini kestirerek, bu kapsamda liderlerin de değişimi yöneterek, sistemi esnek ve dirik kılma, çeşitliliği sağlama, rekabete ilişkin gücü elinde tutmak için örgütü kaosun kıyısında tutma ve bu doğrultuda liderlik davranışları sergilemeleri (Keskinlik Kara, 2013, s.8) beklenen bir durum olarak algılanabilir. Kuantum lider, ilk olarak olağan şekilde devam eden öngörülebilir genel yönetsel süreçlerle mücadele etmelidir. Bunun yanında, yönetimde öngörülemez belirsizlik, kaos ve karmaşıklık öngörmeli ve bunlarla da mücadele etmelidir. Hem öngörülen hem de öngörülemez durumlar için, belirsizliği kabul etmek, azaltmak, bastırmak veya kaçınmak gibi stratejiler ortaya koymak mümkündür (Erçetin ve Kayman, 2014, s.248). 21. yüzyılın örgütleri olarak kuantum örgütler, holistik yaklaşım neticesinde kendi kendini örgütleyen, amaçtan çok süreç yönelimli esnek yapılardır. Bu örgütler, devamlı şekilde genişleyen yapıları, koşullara hızlı uyum gösteren esnek strateji ve hedefleri oyunu sürdürebilmek amacıyla 'sonsuz oyunu' oynarlar. Kuantum mekaniği ve kuantum bakış, kaos ve metaforlar dünyasıdır (Değirmenci ve Utku, 2000, s.82-83). Yirmi birinci yüzyılda disiplinler arası etkileşim, bilimsel çalışmalarda benimsenecek yaklaşımların yeniden tanımlanmasına yönelik girişimlerin ve tartışmaların odak noktasıdır. Sosyal sistemler, doğal, esnek ve karşılıklı düşüncelerin etkileşim alanları içinde yönetilmelidir. Değişim kaçınılmaz olduğu bu çağda hiçbir şey doğal mecrasında ve öngörülmuş gibi görünmemektedir diyebiliriz. Kuantum liderlik özellikleriyle birlikte basit bir post-modern teori değildir. Bu yeni bir paradigma ve kaosun kıyısı (Erçetin, 2000) olarak adlandırılabilir temel bir ilkedir. Buna ilişkin temel varsayımları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- ✓ Liderlik, lider ve takipçiler arasında bir etkileşim noktasıdır.
- ✓ Liderlik yapılandırılması söz konusu değildir ve tahmin edilemez.
- ✓ Liderliğin süreksizliği gerçektir.

✓ Liderliğin etkisi karşılıklı etkileşime bağlıdır (Erçetin ve Kamacı, 2008).

Newton'un klasik fizik paradigması sonrası atom altı parçacıkları ele alan kuantum fiziği paradigması varsayımlarından hareketle kuantum liderlik paradigmasına ilişkin sınıflandırma (Erçetin, 2000, s.77-81) dört boyutta ele alınmıştır. Erçetin'in yaptığı sınıflama aşağıdaki şekilde vücut bulmuştur.

Liderlik, lider-takipçiler ikileminde bir etkileşim alanıdır. Işık ve maddenin davranışı arasında son derece çarpıcı bir benzerlik vardır. İkisi de ikili karaktere sahiptir. Her ikisi de hem parçacık hem de dalga davranışı gösterirler. Benzeşim daha da ileriye götürülebilir. Işık dalgalar halinde bir dalga kuramının verilen bir noktada verilen bir zaman aralığında yalnız bir fotonun bulunma olasılığı, benzer şekilde madde dalgaları karmaşık değerli bir dalga fonksiyonu ile tasvir edilir (Servay, 1996, s.1176). Bu bilgiler ışığında, kuantum liderlik; lider-takipçiler ikileminde müşterek bir bütünü meydana getiren bir etkileşim alanı şeklinde çözümlenebilir. Lider ve takipçilerin, liderliği oluşturan yapıya aynı ölçüde katkı verdiği düşünülebilir. Lider ve takipçilerin niteliklerini ve davranışlarını anlamlı kılan olgunun lider ve takipçilerin paylaştığı karşılıklı etkileşim olduğu açıktır. Kuantum liderlik paradigması kapsamında liderler, takipçilerin çabalarını göz önünde bulundurur, kendilerini izleyenlerden ayrı bir noktada görmezler. Kuantum lider, diğergam hislerle, 'diğerlerinin beni izlemesi için neler yapmalıyım? İzleyenlerin ihtiyaçları nelerdir? Onlarla ne şekilde, nasıl bütünleşebilirim?' sorularına kendini muhatap (Erçetin, 2000, s.78) etmelidir. Lider ve takipçileri arasında sürekli devam eden bir etkileşim bu açıdan önemlidir diyebiliriz.

Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez. Heisenberg kuantum devriminin köşe taşlarından olan belirsizlik ilkesini açıkladıktan sonra yani 1927 yılı sonrası kuantum mekaniğinin sahip olduğu bütün terimler içerisinde, en bilinen ve en çok kullanılanı 'belirsizlik ilkesi' olmuştur. Hatta belirsizlik ilkesi bazı kesimler için manevi anlam taşımıştır (Crease ve Goldhaber, 2016, s.123-125). Kuantum liderlik paradigması ile liderliğin kestirilemez, belirsiz ve nondeterministik gerçeklik yönü ortaya konmaktadır. Sürekli bir hareketin söz konusu olduğu günümüzün karmaşık dünyasında, liderliği öngörülemez bir davranış bütünlüğü içerisinde, devamlı bir şekilde risk almayı gerektiren bir olgu olmakla beraber liderin girdiği riskin doğruluğu tartışmalıdır. Liderlerin başarısı, çevreyle birlikte izleyenleri etkileme, izleyenlerin bağlılıklarını elde etme ve onlarla sağladığı etkileşime bağlıdır. Kuantum liderler

global düzeydeki örüntüleri takip eder, belirsizlik durumlarına ilişkin kestirilemezlik olgusunu içselleştirir fakat ümitsizliğe kapılmaz, izleyenlere kati emirler yerine eylem seçenekleri sunarlar. Çağcıl örgütlerde liderler, dinamik çevrenin belirsizliğinde olası, örgütsel kaos ve karmaşıklığı yönetebilme becerisine sahip (Erçetin, 2000, s.78-79) olmaları beklenir.

Liderlik olgusunun kesikliliği. Elektronlar bir uydunun yörünge değiştirmesi misali atomun yapısında bir konumdan diğerine pürüzsüz bir şekilde geçiş yapamazlar. Bu geçişi her nasıl oluyorsa aniden, konumlar arası zıplama, sıçrama, seğirme şeklinde gerçekleştiriyorlardı. Enerji bu nedenle süreksiz ve parçalıdır denilebilir. Tıpkı sinema filmi gibi seğirmeler halinde gelir. Ancak bu seğirmeler birbirini o denli hızlı takip eder ki neticede bir süreklilik görürüz. Kuantum kelimesi hızla süreksizlik anlamına gelen bir metafor haline gelmiştir (Crease ve Goldhaber, 2016, s.55). Kuantum liderlik bu çerçevede, kesiklilik olgusunu bir gerçeklik olarak görür. Liderliğin kesiklilik kavramı ile açıklığa kavuşturulabileceği varsayılmaktadır. Lider ve kendisini takip edenler, farklı zaman dilimlerinde aniden vuku bulan bir olayda bir araya gelebilir yine benzer şekilde zaman zaman birbirlerinden kopmalar da olasıdır. Lideri takip edenler bu izlemi terk edebilir yahut lider, gelişen olaylara karşın kendine yeni takipçiler bulabilir. Gün içerisinde bile ortaya çıkabilecek herhangi duruma bağlı olarak örgüt içinde liderlik el değiştirebilir. Liderin kesiklilik ilkesini benimsemesi, takipçileri yetkilendirmesi, güçlendirme yaklaşımını da destekler mahiyettedir. Böylesi bir davranışı içselleştiren lider, takipçileriyle liderliği paylaşmakla kalmaz, aynı anda onları destekler bir tutum gösterir. Kuantum liderlik paradigmasına göre lider, hüküm sürmek, yargılamak tutum ve davranışlarından uzak, aksine; yol gösterici, danışman, izleyenlerle birlikte öğrenme kapılarını açık tutan (Erçetin, 2000, s.79-80) bir lider kişilik denilebilir.

Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır. Kuantum alanı klasik dünyada bir nesne ile ölçüm veya başka bir etkileşim sayesinde temas haline geldiğinde söz konusu denklem bu temas esnasında buharlaşır ya da çöker ve biri hariç bütün diğer olası gerçek durumlar ortadan kalkar. Gerçekleşecek olan olaylar hakkında bilebileceğimiz nihai bilgi bu olasılıklardır (Crease ve Goldhaber, 2016, s.213). Kuantum liderlik paradigmasına göre liderlik, sahip olunan formal gücün ötesinde, bağlılıkla ortaya çıkan bir gerçekliktir. 'Zorla güzellik olmaz' atasözündeki gibi hiç kimse başkasını, birilerini izlemeye zorlayamaz. Olsa bile belli bir sınırlılıkta olur.

Kuantum fiziğinde bu uygulanabilecek gücün sınırlı olduğu, sınır geçildiğinde ise uygulanan gücün herhangi bir enerji artırımına yol açmayacağı şeklinde tanımlanmıştır. Bu noktadan hareketle lider ve yönetici arasındaki farkın bu noktada açıkça ortaya çıktığı, liderlerin izleyenlerle, informal yollarla kazandıkları güven, saygı ve bağlılığa dayalı bir etkileşim içerisinde oldukları söylenebilir. Yöneticiler yasal yetkilerini kullanarak izleyenlere karşı bir güç kullanımına başvurabilirler. Lider ise, gücü izleyenlerle paylaşarak, yasal yetkilerin dışında bir etki gücü kullanarak izleyenlere ulaşma, onları etkileme yollarını bularak burada pozitif bir etkileşim alanı oluşturur. Kuantum liderler, izleyenleri kadar güçlü olduklarının farkında, izleyenlerle oluşturdukları ortak güç ve sinerjinin bireysel güçlerinden daha fazla olduğunun idrakindedirler. Bu liderler gücün izleyenlerle paylaşarak, yetkinin ise göçerilerek herkesçe denetlenmesinin hayati yönünün farkındadırlar. Paylaşılan liderlikle ortak vizyonun ortaya konularak takip edilmesini hedeflerler. Lider ve izleyen ikileminde karşılıklı güdüleme, oluşan informal etkileşimler sonucunda açıklık, dürüstlük, güven, rollere/kişilere saygı, öğrenme ve gelişmeyi sürdürme ön plandadır. Bunlara ulaşmayı sağlayan destekleyici örgüt ikliminin, lider-izleyen arasındaki sürekli iletişim ve etkileşim (Erçetin, 2000, s.80-81) olduğu olasılığı göz ardı edilemez.

Yönetim Tarzına İlişkin Kavramsal Çerçeve

Yönetim Kavramı Ve Tarihsel Süreci

Yönetim tarihin en eski bilim dalı olarak görülebilir. Çünkü insanoğlunun yaratılışından bu güne gelmiş geçmiş tüm insanlar, bir yandan yönetirken, diğer yandan yönetilmişlerdir (Bursalıoğlu, 1991, s.1). Gürsel (2008, s.48) M. Ö. 5000 yıllarında Sümerlerin basit muhasebe kaydı, yönetsel kontrol alanlarında yönetim düşünce ve uygulamalarına işaret etmektedir. Buradan, yönetimin insanoğlunun var olduğundan bu güne kadar devam eden bir disiplin olduğunu çıkarabiliriz. Yönetim örgütsel gerçekliği yorumlama sanatıdır. Yönetim sosyal bir olgudur. Yönetim toplumu, kültürü ve yaşam kalitesini şekillendirir. Yönetim insanlık tarihi kadar eski bir uygulamadır, aynı şekilde yöneticilikte öyledir. Örgütler yönetimin iradesi ile idarenin becerisi kabuğu içinde bir arada tutulan değer demetlerini temsil eder. Örgütün hayati boyunca amaç ve değer belirlenmesi, değiştirilmesi daima yönetimin imtiyazında (Hodgkinson, 2008, s.84-85) bir olgu olarak

değerlendirilebilir. Örgütler belli amaçlara yöneliktir. Bu özellik Etzioni, Parsons ve Schein gibi kuramcılar tarafından 'olmazsa olmaz' olarak kabul edilmektedir (Aydın 2014, s.28). Birbirine kenetlenmiş ve bir takım amaçlarla bir araya gelmiş insan grubunun, bazı hedeflere ulaşmak amacıyla sürekli bir çaba gösterdikleri her yerde yönetimden söz edilebilir. Örgütlenmemiş bir grup yalnızca bir insan yığındır. İnsan yaşantısı örgüt ve yönetimle iç içedir. Buna karşın örgüt ve yönetim sorunlarının bilimsel yaklaşımla ele alınışı ise oldukça yenidir (Kaya, 1991, s.31-32). Başaran (1987, s.207) örgüt içerisinde yer alan ve üyesi durumunda olan insanların eylemlerini, belli bir düzen ve işbirliği içerisinde eşgüdümleyerek, örgütün hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla bu üyeleri etkileme sürecini yönetim olarak ifade eder. Eren (2008b, s.3) ise, yönetim kavramına ilişkin sadece beşeri yönünü esas alan tanımlamalara eleştiriler getirerek yönetim kavramını; belli amaçlara ulaşmak gayesiyle, hem insanları ve parasal kaynakları, zamanı hem de, hammadde-teçhizat ve demirbaşları, belli bir uyum çerçevesinde etkin ve verimli kullanmak üzere kararlar alma, bu kararları uygulama süreci olarak ifade eder. Siyasetname yazarlarından İbnü'l Mukaffa'ya göre; insanları yönetmek bir beladır. Burada yönetimin zorluğuna dikkat çekildiği söylenebilir. Yöneticinin dört niteliği vardır ki, bunlar iktidarın yaslandığı dayanaklardır. Bunlar; (a) adamlarını iyi seçme (b) tam yetkilendirme (c) sıkı takip, denetleme (d) iyiye destek, kötüden kurtuluş sağlayan cezalandırma (Dinçer, 2019, s.86) şeklinde sıralanabilir. Örgütteki yönetsel süreci, yönetim kavramıyla tanımladığımızda, bu süreci yürütenlere de yönetici dememiz yanlış olmaz. Şu halde yönetici; süreçle birlikte örgüte ait belirlenen amaçlara ulaşmak üzere, kendisine sunulan insan, para, hammadde, her türlü mal ve demirbaş, makine ve benzeri üretim araçlarını bir araya getirerek bunları uyum ve ahenk içerisinde koordine eden kişi olarak tanımlanabilir. Yönetici, belirlediği amaçlarını elde etmek için, örgüt içi ve çevre koşullarını iyi okuyarak hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle olan ilişkilerinde dengeyi sağlamalıdır (Eren, 2008b, s.9-10). İnsanoğlu bir açıdan, örgütlerin hem amacı hem de aracı konumundadır. Yönetici, örgüt içerisindeki bireyleri her yönüyle tanımalı, yeteneklerini keşfetmeli, kişiliklerine saygı duymalı, onları başarılı olabilecekleri en uygun alana yönlentmeli, buradaki çalışma durumu ve başarısını değerlendirmelidir (Açıkalın, 1994, s.3-5). Amacı; şahıslar arasında fikir ve inanç farklarından doğan ihtilafların çözülmesinde lisanın (dilin) rolünü ortaya koymak olan araştırmasında Güngör (1998, s.45-57) bir ihtilaf durumunda tarafların sadece doğru cevabı değil, hem kendilerinin hem de

karşındakilerin stratejilerini öğrendikleri takdirde ihtilaflarını daha kolay çözebileceklerini söyler. Yani; yöneticinin hem kendini tanıması hem de gruptaki insanları tanıması, olası problem durumlarında sorunların üstesinden başarıyla gelmesine katkı sağlayabilir. Bu yöneticiye önemli bir güç sağlar. Güç olmadan yönetici tam anlamıyla muktedir sayılmayabilir. Sahip olunan güçle başarı mümkün hale gelir. Yönetici ne kadar fazla güce sahipse şekillendirebileceği amaçlarda o kadar büyük, yönetsel imkânlarının sahası o kadar geniş olur (Hodgkinson, 2008, s.87). Örgütün belirlenen amaçlara hizmet etmesi beklenen ve istenen bir durum olarak görülebilir. Örgütün verimliliği de her zaman yönetimin öncelikli sorunlarından birisi olarak değerlendirilebilir. Verimliliğin kaynağı ise, bütün boyutlarıyla örgütteki insan unsurudur. Personelin yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve değerlendirilmesi, var olan enerjisinin olabilecek en büyük kısmının örgüt ortamında etkili kullanılması, örgütsel verimlilik yöntemi ve temel göstergesidir. Yönetim bilimciler, yönetimin bilimselleşmesine iki hususta katkıda bulunmuşlardır. İlki, diğer disiplinlerin bulgularını yönetim sürecinde işe koşmaları, ikincisi ise yönetime özgü kuramları geliştirmeleridir (Açıkalın, 1994, s.3-5). Buradaki verimlilik ilkesi göz önünde bulundurulduğunda yönetimin; bireyin ve toplumun çıkarı üzerine bir çaba içerisinde olduğu söylenebilir. Yönetimdeki ideolojinin ardında bir ideoloji vardır. Bu gelişmemiş ve biçimsiz ideoloji, pragmatizmdir. Pragmatizm bir uygulama ve günü kurtarma felsefesidir. Çünkü yönetim kendisini çeken veya iten yüksek ideoloji ne olursa olsun kaçınılmaz olarak pragmatiktir. Bunun sebebi ise, yönetim ve idarenin günlük işleyişinin büyük bölümünün sorunlara, o an için çözüm getirmekten, olayların akışı içinde ortaya çıkıveren ve yönetsel eylemin alanına giren, dikkat gerektiren sorunlarla anlık ve doğrudan uğraşmaktan (Hodgkinson, 2008, s. 281) ibaret olmasıdır denilebilir.

Yönetim alanında yazılan ilk kitapların, Mahabhrata ve Tevrat gibi dini kitaplardan esinlenilerek ortaya çıktığı düşünülmektedir. Hz. İsa'nın, yönetim birliği ve insan ilişkilerine verdiği değer, Hz. Muhammedin hak ve adalet prensipleri, toplumda ortaya konan dayanışma ve demokratik yönetime ilişkin titizliği, günümüz yönetim anlayışlarında da arzu edilen durumlardır. Bunun yanında devlet büyüklerinin veya onlara ithafen yazılmış olan, Kautilya'nın Arthasastra, Aristo'nun Politika, Platon/Eflatun'un Cumhuriyet, Nizamülmülk'ün Siyasetname Machiavelli'nin Prens, Sarı Mehmet Paşa'nın Nesaiül Vüzera vel Ümera, Farabi'nin

El-Medinetü'l Fazıla, İbni Haldun'un Mukaddime, İmam Gazali'nin Nasihat el-Mülük gibi kitapları yönetim alanındaki ilk eserler olarak kabul edilmektedir (Bursalıoğlu, 1991, s.1-5; Kaya, 1991, s.33). Hem Orhun abidelerinde hem de Kutadgu Bilig'de yönetime ilişkin metinler bulunmaktadır. Bu metinlerde o dönem devlet büyüklerine doğruluk, adalet, dürüstlük, iyilik gibi kavramları içeren tavsiyeler yer almaktadır (Dinçer, 2019, s.31). Bilimsel yönetim hareketinin babası olarak kabul edilen ve geçmişi işçi, makinist, başmühendis olan Frederick Taylor, endüstriyel organizasyonlarda, insanları etkin kullanma yollarını incelemesi sonucunda, bireylerin verimli makineler gibi programlanabileceği inancını ortaya koyarak, anahtar kelime olarak makine metaforuyla eşleştirilen bilimsel yönetim yaklaşımını (Hoy ve Miskel, 2012, s.10) ortaya koymuştur. Bilimsel yönetimin Taylor'la başladığı hususu önemli ölçüde kabul görmüş bir durumdur. Yönetime, paradigma değişimi yaşatan bu gelişmenin aynı zamanda yönetime ilk kez bilimsel veriye dayalı bir perspektif getirdiği söylenebilir.

Yönetim Teorilerine Genel Bir Bakış

Yönetim bilimi, daha önce ifade edildiği üzere oldukça eskilere hatta insanoğlunun başlangıçtaki varoluşuna dayanır. Diğer yandan, günümüz bilimsel gelişim süreci çerçevesinde değerlendirildiğinde, Frederick Taylor'ın 1911 yılında Bilimsel Yönetim adlı kitabını okurlarıyla buluşturduktan sonra yönetim kavramının, sosyal bilimler alanına girdiği söylenebilir. Bilimsel yönetimin temelini oluşturan on dokuzuncu yüzyıl içerisinde Robert Owen, Charles Babbage ve Henry P. Towne'ın başını çektiği klasik öncesi düşünceleri de oldukça önemlidir (Eren, 2008b, s.19). Bürokrasi, yönetim kuramı ve bilimsel yönetim kavramlarının klasik örgüt kuramının gelişme ve ilerlemesinde önemli rol aldığı söylenebilir. Bu arada gelişmiş bürokratik örgütlerin Eski Mısır'da, Çin'de ve Roma İmparatorluğu'nda buldukları, her ne kadar bürokratik anlamda tanımlamaları olmasa da, örgütlerin binlerce yıldan beri var oldukları kabul edilmektedir. İnsanoğlunun yaşam içerisindeki düzeni örgütler sayesinde şekillenir denilebilir. Örgütsel yaşamın kalitesi de yönetime bağlıdır (Hodgkinson, 2008, s. 185). Araştırmamızın bu bölümünde bu çerçevede, yönetim teorilerinden sırasıyla klasik, neoklasik ile çağdaş teori ve anlayışlar kısaca irdelenecektir.

Klasik kuram çerçevesinde değerlendirildiğinde formal örgütlerin, bireyler arası ilişki, güç, hedef, rol, iletişim ve benzeri etkenlerden meydana gelen bir yapı olduğu görülmektedir. Klasik örgüt kuramının ortaya çıkışı ve meydana getirdiği etkileri günümüzde de devam etmektedir. Kuramın etkisi özellikle karmaşık örgütlerde görülmektedir (Aydın, 2014, s.69). 1856-1915 yılları arasında ABD’de yaşamış olan ve yönetime bilimsel bakış açısı kazandıran Frederick Taylor bir mühendis olarak, yapılan çalışmaların analizini, kullanılan araç ve gereçlere belli bir standardın şart koşulmasını, çalışanların seçimi ve eğitimlerini, üretimle orantılı ücretlendirmeyi ilke olarak belirlemiştir. Bunun yansıması olarak, eğitim örgütlerinde görev yapan okul yöneticilerinin bir verim uzmanı olması gerektiği fikri (Bursalıoğlu, 1991, s.15-17) ileri sürülebilir. Drucker’a göre, Taylor ve onunla birlikte hareket edenler; bir işin, görevin sistematik olarak incelenmesi, işin ne kadar zaman aldığına planlanması, görevleri tamamlamanın en etkili yolu olarak kabul ediyor ve inanıyorlardı. Taylor’un çalışması dar bir alanda gerçekleşmesine rağmen, işin daha verimli bir şekilde gerçekleştirilmesine ilişkin, psikolojik ve sosyolojik birçok yararlar sağladı. O ayrıca bu yolla yeteneğini ortaya koymayan işçilerin üretime katılmalarını sağlayarak işgücünün gelişimini sağladı (Hoy ve Miskel, 2012, s.10). Taylor, en etkili örgüt teorisyenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Taylor beş basit temel ilke ortaya atmıştır. Bunları şöyle özetleyebiliriz.

- ✓ İşin örgütlenmesinde tüm sorumluluğun işçiden yöneticiye aktarımı. Yöneticilerin planlama ve tasarıma ilişkin bütün çalışmayı, işçilerin ise uygulama görevini yapması.
- ✓ İşin en verimli ve doğru şekilde yapılması için bilimsel yöntemlerin kullanılması.
- ✓ İş en güzel şekilde yerine getirecek en iyi kişilerin seçimi.
- ✓ Verimliliğin sağlanması için işçinin eğitimi
- ✓ İşin istedik düzeyde gerçekleşmesinin sağlanması için sürecin kontrol edilerek izlenmesi (Morgan, 1998, s.35).

Taylor’un geliştirdiği bu ilkeler tamamen mekanik bir anlayışın ürünü olarak değerlendirilebilir. Burada yüksek kar ve verimlilik, insan faktörü göz önünde bulundurulmadan ele alınmıştır. Yönetilenden çok, yöneticiye güvenen ve yönetimin genel ilkelerinin tüm örgütlere uygulanabileceği bakış açısını savunan, ancak

yönetimdeki karar sürecinin önemini görememiş olan (Bursalıoğlu, 1991, s.21) aynı zamanda başarılı bir mühendis olan Henri Fayol'da, Taylor gibi yönetime odaklanmıştır. Fayol'a göre, yönetsel davranış beş fonksiyondan oluşmaktaydı. Bunlar, (1)planlama, (2)organizasyon, (3) emir verme, (4)koordinasyon ve (5) sürekli kontrol (Hoy ve Miskel, 2012, s.10) olarak ifade edilebilir.

Bürokrasi kavramını yönetim anlayışı olarak öne süren Alman sosyolog Weber, örgütü mekanistik anlayışla tanımlamıştır. Bürokrasiyi kesinlik, açıklık, etkinlik, rasyonellik ve düzen boyutlarında, endüstrideki makineleşmeyi koşut ve benzer biçimde işleyecek bir örgüt modeli olarak düşünen Weber, Taylor gibi insanı ve örgütü zihinsel, fiziksel ve duygusal bütünlüğünden ayırıştırarak değerlendirmiştir. Weber, bürokratik örgütün özelliklerini şöyle sıralamıştır.

- ✓ Sert bir hiyerarşik yapı.
- ✓ Bütün çalışanların sıkı bir biçimde denetlenmesi amacıyla, belirlenmiş rasyonel kurallar.
- ✓ Bütün çalışanların belirlenen rasyonel kurallara dikkat ve özenle uyma zorunluluğu.
- ✓ Görevde uzmanlaşma.
- ✓ İşe alımda ve yükselmede, teknik niteliklerin ve başarının esas alınması.
- ✓ Geleceği tahmin etmek için sağlam kayıtların tutulması.

Bürokratik örgüt modeli, ortaya konan rasyonel kurallara uygun, düzenli olarak işleyen bir makineye benzemektedir (Erçetin, 2001, s.32). Weber'in bu yaklaşımının, eğitim örgütlerinde yönetimin otokratik ve sert uygulamalarına zemin hazırladığı (Bursalıoğlu, 1991, s.21) söylenebilir. Luther Gulick (1937)'te bunlardan sonra yönetim süreçlerini geliştirerek kısaltması "POSDCoRB olan yedi yönetim süreci belirlemiştir. Bunlar, planlama, organizasyon, personel, yönlendirme, koordine etme, raporlama ve bütçeleme (Hoy ve Miskel, 2012, s.10) şeklinde toparlanabilir. Klasik yönetim anlayışına katkı sağlayan diğer bilim insanları arasında; Frank ve Lillian Gilberth, H.L. Gantt, J. Money, A. Reiley, L.F. Urwick, R. C. Davis, ve A. Graicunas sayılabilir (Eren, 2008b, s.33). Buraya kadar incelenen klasik yönetim anlayışı Morgan'ın(1998) 'makine' metaforuyla açıkladığı bakış açısını yansıttığı şeklinde değerlendirilebilir. Burada genel olarak iş öncelenerek,

insan unsuru arka planda bırakılmıştır. Günümüz bakış açısı ile klasik yönetim yaklaşımları değerlendirildiğinde,

- ✓ Yaklaşımlardaki örgüte ilişkin bakış açısı benimsenen paradigma ile sınırlıdır. İnsana bakış açısı günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir.
- ✓ Günümüz örgütlerinde işi yapabilecek en yeterli kişinin seçimi, eğitimi, örgütsel süreçleri ve sonuçlarını denetleme açısından önemlidir.
- ✓ Klasik yaklaşımların ön gördüğü bürokratik örgüt modelleri değişen koşullar ve bu koşullara uyum sorunu nedeniyle, patolojileri ile varlıklarını sürdürmektedir.
- ✓ Günümüz için öngörülen zeki örgütler açısından sınırlılıkları, sorunlarına karşılık klasik örgüt modellerini tümüyle reddetmek mümkün (Erçetin, 2001, s.35) görülmemektedir.

Örgüt içerisinde bulunan çalışanların sağlıklı bir yaşam sürmeleri ve burada etkili bir şekilde üretime katılabilmeleri için, temel ihtiyaçlarının karşılanması gerektiği düşüncesi fikrinin gelişmesiyle örgüt ve yönetim kuramı yeni bir yola girmiştir. Bu süreçte insan önem kazanarak öncelenmiştir diyebiliriz. Çalışmaya katılımı sağlamak üzere, mümkün olduğu kadar özerklik, bununla birlikte sorumluluk vererek, yapılan işleri en güzel şekilde yapılmasını sağlamak, çalışanların kendilerini önemli hissetmelerini sağlamak düşüncesi bu süreçte değerlendirilmiştir. Bu anlayış, klasik yönetim kuramının dayattığı, oldukça dar, otoriter ve gayri âdemi çalışma bakış açısına, bir alternatif şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu bakış açısıyla örgüt bir 'organizma', yani canlı bir varlık olarak değerlendirilmeye (Morgan, 1998, s.45-47) başlanmıştır. Klasik yönetim kuramlarına dayalı uygulamalar, yönetimin çalışanların davranışlarını kontrol edebilmesini daha da güçleştirdiği izlenmiştir. Bu güçlük önce Mary Parker Follett'in, örgütte işbirliği ve koordinasyona odaklanan kuramsal çalışmalarına, sonrasında kuramsal çalışmasını destekleyen ve geliştiren informal grup ilişkileri üzerinde yoğunlaşan deneysel çalışmalarla çözümlenmeye (Karip, 2005; Bursalıoğlu, 1991) çalışılmıştır. Follett, örgütlerde insan faktörünün önemini vurgulayarak, 'örgütler insanlardır' görüşünü ileri sürmüştür. Follett'in bu görüşü bilimsel yönetime alternatif bir yaklaşımın doğuşunu sağlamıştır. Örgütün, dinamik aynı zamanda uyumlu insan ilişkileri oluşturmak ve bu ahengin sürekliliğini sağlamakla ilgilenmesi gerekliliği tezini savunan Follett, bunun koordinasyonla

sağlanması gerektiğini vurgulayarak koordinasyona ilişkin aşağıdaki başlıklar altında konuyu ele almıştır.

- ✓ Doğrudan irtibat yoluyla koordinasyon.
- ✓ Erken aşamalarda koordinasyon.
- ✓ Tüm faktörlerin çift yönlü etkileşim olarak koordinasyon.
- ✓ Devamlı bir süreç olarak koordinasyon (Karip, 2005, s. 15).

Çatışma türleri ve çözümleri konusundaki görüşleri bugün hâlen geçerliliğini sürdüren Follett'in, örgüt ve yönetim sorunlarına küresel bir bakış açısı kazandırarak yönetime dinamik ve demokratik bir hava getirdiği (Bursalıoğlu, 1991, s.26) söylenebilir. ABD'de 1920'de başlayan ve on yıl süren Western Electric Company'nin Elton Mayo'nun liderliğinde ve aydınlanma koşullarının işçi üretimi üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla yaptırdığı çalışmalar, Hawthorne çalışmaları olarak bilinir. Bu çalışmalarda, çalışanların tutum ve kaygıları ile iş dışı toplumsal, çevresel faktörleri üzerinde durulmuştur. Hedefi, işyerini aydınlatmanın verimliliğe etkisini ortaya çıkarmak olan Hawthorne araştırmaları beş aşamada ortaya konulmuştur. Hawthorne araştırmalarının sonuçları 1939 yılında Roehlisberger ve Dickson tarafından 'Yönetim ve İşgören' (Management and Worker) adıyla yayınlanmıştır. Çalışmanın sonuçları işe ilişkin çalışmaların örgüt tasarımı kadar, insan doğasından da etkilenebileceğini ve bilim insanlarının örgütlenmenin bu yönüyle de yakından ilgilenmeleri gerektiğini ortaya koyduğu söylenebilir. Hawthorne araştırmalarıyla birlikte, çalışanlar ve arkadaş grupları arasındaki ilişkilerin yanında iş motivasyonunun önemi göze çarpmıştır. Hawthorne çalışmalarında çalışanların desteklendiği bir yönetim sürecinde bunların daha yüksek bir morale sahip olacakları, çalışanın algısı, strese tepkisi, inançları ve değerlerinin iş yaparken sergileyeceği performansı üzerinde önemli etki bırakacağı düşüncesi ön planda yerini almıştır. Bu doğrultuda, çalışanlar güdülenebilir. Aynı zamanda bir çalışan açısından kabul görme, aidiyet hissi ve güvenlik benzeri ihtiyaçlar iş için sağlanan şartlardan daha etkili ve verimli olabilir. Bu nedenle, örgüt içinde iletişim, güç, etki, yetki ve motivasyon önemli bir yer tutmaktadır (Morgan, 1998; Bursalıoğlu, 1991; Başaran, 2004; Karip, 2005; Eren, 2008b). Sonuç olarak, Hawthorne çalışmalarının yönetim uygulamalarında, insan ilişkilerinin önemini ortaya koyduğu söylenebilir. Elton Mayo'nun ortaya koyduğu fikirlerden etkilenen

McGregor, klasik yönetim kuramının betimlenmesine girişerek sonuçta X kuramı adını verdiği teorisini ortaya atmış ancak bir süre sonra bu teoriyi güçlü bir şekilde eleştirerek Y teorisi adını verdiği kuramını ortaya atmıştır. Buna göre; klasik kuramın varsayımlarını kabul eden yöneticiler, çalışanlara ve kendine olan saygının yanında, arkadaşlarının kendisine saygısını ve başarı kazanma fırsatlarını kaçırmış olur. Bunun nedeni olarak klasik kuramın sahip olduğu katı ilkeleri ve insanı teknik bir meta gibi algılayıp basit ekonomik güdülerle harekete geçen bir robot şeklinde tasavvur etmesi olarak görebiliriz. İnsanı duygu ve düşünceden bağımsız görmek mümkün değildir. Çalışan, çalışma arkadaşlarını sevip, örgütü benimsediği düzeyde yönetime ilişkin yetki ve sorumluluğu yüklenmeye hazır hale gelebilir (Eren, 2008b, s.43). Chester Irving Bernard, ekonomik etkenleri güdüleyici olarak ikinci planda gören ve kişinin örgüt ile bütünleşmesinin birtakım psikolojik koşullara bağlı olduğu görüşünü taşımaktaydı. Yöneticinin bir iletişim merkezi olduğunu ileri sürmüştür. Çünkü iletişim, insan ilişkileri, yetkinin kabulü ve güdülemenin can damarıdır. Topluma ilişkin bir sistem olan örgütün varlığını sürdürebilmesi iki koşulu gerçekleştirmesine bağlıdır. Bunların ilki, amaçlarını sürdürmek, diğeri de çalışanların katkısını sağlamak için onlarla sağlıklı ilişkiler geliştirmektir. Bu bağlamda Bernard, Follett ve Simon gibi ünlü yönetim bilimciler klasik yönetim anlayışına sahip olanların örgüt için iyi olan her şey kişiler için de iyidir görüşüne karşı, kişiler için iyi olan her şey örgüt içinde iyidir görüşünü (Kaya, 1991, s. 69) ortaya koymuşlardır.

Yönetim bilimini açıklayan kaynaklarda, örgüt ve yönetim yaklaşımlarında az da olsa farklı sınıflamalar göze çarpmıştır. Ancak süreç içerisinde klasik, neoklasik ve çağdaş yaklaşım şeklindeki gruplandırmanın daha çok benimsendiği izlenmiştir. Neoklasik örgüt kuramı, klasik örgüt kuramının belirli kavramlarının değiştirilerek ve genişletilerek ortaya konması şeklinde düşünülebilir. Temel farklılık, neoklasik örgüt anlayışı ekonomik insan temasına karşı çıkmıştır. Neoklasik kurama göre bireysel farklılıklar göz ardı edilemez. Bu görüşün ekonomik insan felsefesi ile bağdaşmadığı söylenebilir. Neoklasik kuramda bireyin ve çalışma grubunun toplumsal yönleri vurgulanarak, insan ilişkileri yaklaşımı temelinde, her bireyin eşsiz, biricik olduğu savunulmuştur. Bu bakış açısı, çalışanların iş ortamına dâhil olurken belli bazı tutum, inanç, sosyal alanlarda bir takım becerilerle geldiğini kabul eder (Aydın, 2014, 90). Neoklasik yönetim anlayışına katkı sağlayan diğer bilim insanları arasında;

George V. Homans, Chris Argyris, Rensis Likert, Kurt Lewin, Herbert Simon, Talcolt Parsons, Peter Blau, Amitai Etzioni, Fritz M. Marx, John M. Gaus, Dwight Waldo, Philip Selznick gibi isimler sayılabilir (Kaya, 1991; Bursalıoğlu, 1991; Aydın, 2014). Örgüt ve yönetim yaklaşımlarında, örgütlerin doğru bir biçimde anlaşılması için girdi ve çıktılarla beraber bir sistem olarak örgütün çalışma biçimi öncelenebilir. Katz ve Kahn'a göre, sistem girdileri alarak, bu girdileri bir işleme-dönüştürme sürecinden geçirdikten sonra çıktıları ürün ya da hizmet olarak sunar. Bu çıktıların bir kısmı örgüt tarafından tekrar girdi olarak kullanılabilir (Karip, 2005). Sistem yaklaşımı, örgütün tümünün çevresi ve kendi alt sistemleri ile ilişkilerini bir araya getirerek bütünleştirmesi için bir temel oluşturabilir. Sistemi, bir veya daha fazla bağımsız parçanın veya alt sistemlerin bütününden oluşmuş ve çevresindeki diğer sistem ve üst sistemlerle sınırları çizilebilen örgütlenmiş birlik olarak ifade edebiliriz. Boulding yeryüzündeki sistemleri basitten karmaşığa doğru dokuzlu bir sınıflamaya tabi tutabileceğimizi ileri sürmekte ve bunları; statik ve basit sistemler, sibernetik sistemler, hücre sistemleri, bitki sistemleri, hayvan sistemleri, insan sistemi, sosyal sistemler ve fizik ötesi sistemler (Eren, 2008a, s.46) olarak açıklamaktadır. Sistemin stratejik parçaları olarak tanımlanan; bireyler, formal örgüt, informal örgüt, statü ve rol düzenleri ile örgüt ortamı, birbirlerine bağlı ve birbirini etkileyen unsurlar olarak bir sistem meydana getirirler. Dolayısıyla sistemin var oluşu parçaların birbirine dayanmalarıyla ilişkilidir. Sistem içinde yönetim, çalışanlar ve örgüt arasında ortaya çıkan uzlaşma, kontrol ve uyum çabaları örgüte bağlılığı geliştirir. Modern bir örgüt kuramı olan sistem yaklaşımı, değerleri ve değer sistemlerini önemseme, metodolojiyi göz önünde bulundurma, işleri ve yetki alanlarını yeniden ele alma, örgüt üyelerinin bir görevliden çok birey olduklarını ve bunların gruba bağlı bulunduğunu varsayma eğiliminde olduğu söylenebilir. Sistem kuramının yönetim bilimine kazandırdığı iki önemli kavram holizm ve negatif entropidir. Sistemin kendisini meydana getiren tüm parçaların toplamından daha fazlasını açıklamasına holizm denilirken, negatif entropi de, sistemin bozulmasının, yapılacak müdahalelerle önüne geçilerek çökmesini engellemek olarak ifade edilebilir (Gürsel, 2008, s.28-30). Kaos ve karmaşıklığın düşünsel temellerinin atıldığı genel sistem kuramı ilk kez Ludwig Von Bertalanffy tarafından tartışmaya açılmıştır. Sistem, belli bir amaca ulaşmak üzere birbiriyle etkileşerek, işleyen parçaların oluşturduğu bütünlüktür. Sistem tanımlaması yapılırken açık ve kapalı olmak üzere iki türden söz edilebilir. Açık olan sistemlerde bir yandan negatif diğer yandan da pozitif entropi

yaşanır. Açık sistemler çevreden enerji almak için giderek karmaşıklaşır. Kapalı sistemler ise, dışarıdaki sistemlerle etkileşimde bulunmaz ve onlardan herhangi bir şekilde etkilenmezler. Mekanik anlayışın simgesi saat, yaşayan bir organizma olarak insanoğlu da, açık sisteme misal olarak verilebilir (Erçetin, 2001, s.36). Büyük oranda 1950'den sonra geliştirilen ve çağcıl bir örgüt kuramı olarak konumlandırılan sistem yaklaşımı, klasik ve neoklasik paradigmat bakışların bir sentezi olarak değerlendirilebilir. Klasik ve neoklasik kuramların es geçtiği bir husus olarak formal örgütün kurumsal boyutu ve insan boyutu arasındaki uyumsuzluk sistem yaklaşımında vurgulanmaktadır. Sistem yaklaşımının önceki örgüt yaklaşımlarından farklı olarak daha geniş ve çok yönlü çözümler içerdiği söylenebilir. Çağdaş anlayışla ele alındığında formal örgüt, içinde birbirinden farklı birçok grubun etkileşimde buldukları geniş, karmaşık toplumsal bir sistem olarak görülmektedir. Bertalanffy, genel sistem kuramını geliştirerek, kuramın felsefi temellerini ortaya koymuştur. Sistemin parçalarının önemini kabul etmiş ancak, bütünün önemini de gözden kaçırmamıştır. Hatta bütünün kendisini oluşturan parçaların toplamından çok daha fazlasına sahip olduğunu fark etmiştir (Aydın, 2014, s.92). Yönetimde sistem düşüncesi, genel sistem kuramının bir alandan diğerine transfer edilebilecek ilkeler sunduğu, organizma ve sistemler paradigmasının; bilimde olduğu kadar, toplumda ve bireylerin özel yaşamında yarattığı olumsuz etkileri ile mekanistik yaklaşımın yerini alabileceği savının ürünü olarak algılanabilir. Tüm örgütlerin açık sistem olmalarına karşın, bu açıklığın düzeyinin örgüte göre değişebileceğini belirtmek gerekir. Her sistemin bir sınırı olduğu gibi bu sınırın doğasına bağlı bir şekilde sistemin açıklık düzeyinin belirlendiği ifade edilebilir. Sistem yaklaşımlarındaki önemli kavramsal gelişmelerden biri de 'kendi kendini örgütleyen sistemler' kavramıdır. Bu örgütler, düzensizlikten düzenin doğması süreci olarak ifade edilebilir (Erçetin, 2001, s.38-42). Sistem yaklaşımı kuramı disiplinler arası bir nitelik taşımaktadır. Çağdaş örgüt kuramına katkı sağlayan bilim adamları arasında; Alfred Korzybski, Mary Parker Follett, Chester Barnard, Norbert Wiener, Ludwig Von Bertalanffy, Herbert Simon, James March, Philip Selznick, Katz ve Kahn, gösterilebilir (Aydın, 2014; Eren, 2008a; Karip, 2005). Günümüzde çağdaş yaklaşımlara ilişkin çalışmalar birçok alanda sürmektedir.

Okullarda Yönetim Ve Yönetici Rollerini

Eğitim sisteminden en önemli beklenti, istendik sonuçların elde edilmesi için sisteme başlangıçta giren madde ve insan kaynaklarının en doğru ve amaca uygun şekilde kullanılması olduğu söylenebilir. Bunun sağlanması için, örgütün eğitim politikaları, amaç, ilke ve planları çerçevesinde etkili ve verimli yönetmekle mükellef eğitim yöneticilerinin çabalarıyla gerçekleştirilebileceği (Gürsel, 2006, s.9) söylenebilir. OECD, (2001) raporuna göre okul yöneticilerinden beklentiler gün geçtikçe artmaktadır. Görev tanımlarına pek çok yenilik içeren yeni görevler eklenmektedir. Okul yöneticileri, bir yandan eğitimde yaşanan değişimi yönetmek durumunda kalırken diğer yandan performans yönelimli yeni kamu yönetimi anlayışının da bir parçası olmak durumundadırlar. Benzer şekilde okul yöneticileri sürekli olarak ortaya çıkan gelişmelerin yaşandığı okullarda bilgi yönetiminin etkili ve yeni yollarını (Keskinkılıç Kara, 2013, s.4) ortaya çıkarmalıdırlar. Okul yöneticilerinin çağın gereklerine uygun bir gelişim seyri içerisinde olması, okulların toplumun gelişim ve ilerlemesine hizmet etme ilkesine önemli bir değer kattığı söylenebilir. 657 Sayılı DMK'nın 88. Maddesinde 'Öğretmenlere; okul ve enstitü müdürlüğü, başyardımcılığı ve yardımcılığı görevleri, ikinci görev olarak yaptırılabilir' denilmektedir. Benzer şekilde 222 Sayılı (İK) Kanununun ikinci bölüm 14. Maddesinde okullarda müdür ve yardımcısından söz edilir. MEB'in mevcut yönetici politikası bu çerçevede şekillenmiş, son durumda 2018 yılında yayınlanan MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği bu kanundaki ilkeler ışığında işler durumdadır. Oysaki ülkemizde eğitim yönetiminin babası olarak kabul gören Ziya Bursalıoğlu, 'insan mühendisliği' (Açıkalın,1994, s.32) olarak tanımlanan yöneticiliğin, 'bir meslek olarak kabul görmesi ve kurumsallaşmasına' engel olarak öğretmenlik ile yöneticilik görev ve değerlerinin birbirine karıştırılması olarak göstermiştir. Bu doğrultuda eğitim yöneticiliği yasadaki şekliyle öğretmenliğe ek bir görev olmaktan çıkarılmadıkça da, etkisinin ve verimliliğinin söz konusu olamayacağı (Bursalıoğlu, 1991, s.14) söylenebilir. Eğitim yönetimini üstlenen eğitim yöneticisini, bir uzmanlık alanı olarak kuramsal alanda ve uygulamada kendisini yetiştirmiş değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetme konusunda yeterlik sahibi kişi olarak tanımlayabiliriz. Okul yönetimi eğitim yönetiminin en zor ve asıl parçası (Başaran, 1987, s.207) olması nedeniyle mevcut durumda okul müdürlerinden beklenti oldukça yüksektir denilebilir. Okulu yöneten

Okul müdüründen liderlik davranışları sergilemesi beklentisi birçok çalışmayla ortaya konmuştur. Günümüzde eğitim yönetimine ilişkin önemli bir karmaşa olduğu görülmektedir. Bu karışıklık temel kavramlarda da kendini göstermektedir. Özellikle günlük kullanımda yönetici, idareci, lider gibi kavramlar birbirleriyle karıştırılmaktadır. Yönetim, örgütsel hedeflerin belirlenerek, bunlara ulaşmak gayesine yönelik motivasyonun sağlanmasını içeren bir sanat olarak ifade edilecekse, idare; aynı hedeflere ulaşmak için kullanılacak araçların belirlenmesi ve kullanılmasını hedefleyen tali, yardımcı ve alt birim olarak değerlendirilebilir. Yönetim amaç, idare ise araç odaklıdır. Saf halleriyle yönetici bir filozof, idareci teknoloji uzmanıdır. Yönetim kavramı idareyi kapsar. Yönetim idareyi bir alt kümesi olarak içine alır (Hodgkinson, 2008, s.32).

Okul yöneticilerine sağlanan imkânlar ve beklentiler kıyaslanmaya ve irdelenmeye değer bir olgudur. Okul yöneticilerinin yönetsel yeterlilik durumları, teknik veya mesleki yeterlilikleri, kişilik özellikleri bağlamında, yönettikleri okullarda, farklı yönetim tarzı sergilemeleri söz konusudur. Yönetimde insanlar arası ilişkiler örgütün hedeflere ulaşmasında önemli bir bileşendir. Yönetimde yer alan insan ilişkileri, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye ve çalışanların gereksinimlerini karşılamaya yönelik, çalışanlar arası bir etkileşim dizisi (Başaran, 2004, s.17) olarak algılanabilir. Örgüt içerisinde kişilere verilen roller, buradaki makam ve statülerin dinamik yanlarıdır. Okul dediğimiz örgütte yöneticinin rolünü, üstlendiği görevleri belirler. Bunları da okulun yönetilmesi ve gelişmesini sağlama görevi olmak üzere iki başlıkta toplarsak, okul yöneticisinden en az iki taraflı rol oynaması gerektiği söylenebilir. Çevresindekilerin okul yöneticisine karşı olan davranış ve tutumları, yöneticinin kendisinden beklenen rolü oynamadaki başarı derecesi konusunda fikir verebilir. Okul yöneticisinin kişiliği ve rolü birbirine sıkça karıştırıldığından, liderlik ve yönetim kavramları çoğunlukla ayrı ayrı ele alınmıştır. Oysaki her bir örgüt, makam ve rollerden müteşekkil bir yapıdır. Okul yöneticisinin görevlerine ilişkin yaşanan gelişmeler, örgüt içerisindeki rolünde de değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu roller, başlangıçtaki sekreterlikten örgüt mühendisliğine, sosyal mühendisliğe, verim uzmanlığına ve işletmecilik gibi aşamalara (Bursalıoğlu, 1982, s.280-284) uzanmıştır. Günümüzde bu rollere birçok eklemeler olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin entelektüel olmaları, gündemi takip ederek sürekli olarak kendilerini güncellemelerinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Bulunduğu

örgütte liderlik yapan ve sürekli bir şekilde kendisini geliştirmesi, güncellemesi beklenen okul yöneticisinin işinin özellikle 2020 yılı başından bu yana tüm dünyayı etkileyen salgın ile birlikte daha da karmaşıklaştığını söylemek yanlış olmaz. Salgınla birlikte tüm dünyayla birlikte ülkemizde de devam eden uzaktan eğitim sürecine ilişkin yoğun çalışmalar, bilişim araçlarıyla uzaktan gerçekleştirilen öğretmen, öğrenci ve veli toplantıları, vefa destek grupları, salgın nedeniyle ekstra hijyen çalışmaları, işletmelerin salgın sürecindeki denetimleri ve benzeri birçok görev, okul yöneticilerine yeni ve sınırları çizilmemiş sorumluluklar yüklediğini söyleyebiliriz. Okul yöneticilerini ifade ederken birbirinin yerine sıklıkla kullanılan kavramlardan ikisi de yönetici ve lider kavramlarıdır. Yönetici ve lider rollerinin belirlenmesine yönelik Northouse'ın (2013) ortaya koyduğu yönetim ve liderliğin işlevleri, benzerlik ve farklılıklara ilişkin açıklamalar aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 5

Yönetim ve Liderliğin İşlevleri

Yönetim	Liderlik
<i>Düzen ve tutarlılığı önceler</i>	<i>Değişim ve hareketi önceler</i>
a) Planlama ve Bütçeleme. <ul style="list-style-type: none"> • Gündem oluşturma • Zaman çizelgelerini ayarlama 	a) Yönlendirme <ul style="list-style-type: none"> • Vizyon oluşturma • Büyük resme bakma
Kaynakları paylaşma	Strateji belirleme
b) Organizasyon ve Kadrolama <ul style="list-style-type: none"> • Yapıyı kurma • İşe yerleştirme 	b) İnsan Kaynaklarını Düzenleme <ul style="list-style-type: none"> • Amaçları açıklama • Söz, kararlılık talep etme
Kurallar ve prosedür oluşturma	Ekipler, gruplar kurma
c) Kontrol ve Sorun Çözme <ul style="list-style-type: none"> • Teşvik geliştirme • Yaratıcı çözümler üretme 	c) Motive Etme, İlham Verme <ul style="list-style-type: none"> • İlham verme, cesaretlendirme • Astları güçlendirme
Düzeltici önlem alma	Karşılanmayan ihtiyaçları giderme

Northouse, (2013)

Tablo incelendiğinde davranışçı yaklaşım kuramı çerçevesinde yönetici ve lider yaklaşımları gözlenebilir. Yöneticinin mevcudu koruma refleksine karşın, liderin değişim ve hareketi öncelmesi önemli bir husustur. Demokratik ve çağdaş örgütlerde; hukukun üstünlüğü sağlandığında adalet ve güven, insan hakları gözetildiğinde barış, huzur ve sosyal istikrar, demokratik ilkeler benimsendiğinde

ekonomik özgürlük ve refah, örgüt içerisinde yönetim gerçekleştirildiğinde kaynakların kullanımında yüksek verim, bürokrasinin esnek uygulanmasında hızlı ve etkin hizmet olacağı varsayılmaktadır (Dinçer, 2019. s. 58). Yöneticilerde avukatlar gibi, vakadaki olgulara başvurmaya meraklıdır. Olan bir şeyden olması gerekeni çıkarmayı çok severler. Fakat olgular dünyası, kendi üstüne yansıtılan veya eklenenler dışında bir değeri üretemez. Olgular dünyası vardır, değerler dünyası ise oluşturulur (Hodgkinson, 2008, s. 154). Bu değerleri ancak lider olarak toplumun, grubun önünde duran birey oluşturabilir. Liderlik kavramına ilişkin yapılan tanımlar üç grupta değerlendirilebilir. Bunları; çalışanları etkileme, amaca ulaşma ve takipçilerin var olması şeklinde ifade edebiliriz (Üstüner, 2016, s.431). Dolayısıyla toparlamak gerekirse okul yöneticilerinin görevlendirilme süreçleri, yönetime ilişkin bilimsel aktüalite edinme biçimi, hizmet içi eğitim durumları ve sağlanan olanaklar ile buna karşın onlardan beklentilerin incelenmeye değer bir olgu olduğu söylenebilir.

Okullarda yöneticilerin yönetim tarzları. Yönetim biçimi, yönetsel davranış, yönetsel biçem, yönetim stili ve yönetim tarzı gibi farklı tanımlamalarla literatürde yer bulan ve çalışmamızda “yönetim tarzı” kavramı olarak yer alacak olan olguya göre; liderin/yöneticinin demokratik-işbirlikçi, otokratik, ilgisiz, karşı koyucu gibi yönetsel tarzları mevcuttur. Yönetim tarzının çalışanlar üzerinde önemli etkilerinin olduğuna ilişkin, son yıllarda birçok araştırma yapıldığı gözlenmiştir (Thomas, 1997; Ogunola vd., 2013; Üstüner, 2016; Özturan ve Ülgen, 2017; Şat, 2018; Beyhan, 2019; Alanoğlu, 2019; Türker, 2019; Kahraman, 2019; İşeri, 2019; Yağ, 2019). Örgütün belirlenen hedeflere ulaşmasında yönetim tarzının öneminin büyük olduğu söylenebilir. Yapılan bu çalışmalarda da okul yöneticilerinin yönetim tarzının, örgüt üyelerinin işe bağlılığı, iş doyumunu, işe karşı tutum ve davranışlarını etkileme gücü olduğunu ortaya konulmuştur. Yine, yönetim tarzının örgütsel ekolojiye önemli ölçüde etki edebileceği düşünülmektedir. Kurumların başarısındaki en önemli faktör, yöneticinin sergilediği yönetim tarzına ilişkin davranıştır. Bu davranış şekli; sesin kullanılması, sesin tonu ve seviyesi, yöneticinin kullandığı beden dili ve diğer fiziksel davranışlarla çok farklı biçimlerde ortaya çıkar. Bu nedenle yöneticinin yönetim tarzı, onun düşünme ve hissetme biçimi arasındaki karmaşık etkileşimin sonucunda oluşur, yöneticinin davranış ve tutumlarına yansır (Kippenberger, 2002, s.5-6). Okul yöneticileri; okulun amaçlarını gerçekleştirmek

üzere, okulun yapısını ve kuralları işleten, okulun iç ve dış paydaşlarıyla ilişki kuran, onların beklentilerini yöneten ve okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında rol oynayan anahtar kişiler (Açıkalin, 1994, s.68) olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin yönetim sürecinde, kişisel özelliklerden kaynaklanan negatif davranışlar olarak tanımlanan idiopatik, ya da sahip oldukları ideolojiden kaynaklanan negatif davranışlar olarak ifade edilen ideopatik davranışlar sergilemelerinin, olumsuzluklara yol açması olasıdır. Okul yöneticiliğinin bir rol olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzlarının büyük önem arz ettiği söylenebilir. Taylor'la başlayan bilimsel yönetim anlayışından günümüz çağdaş yönetim anlayışlarına kadar tüm yönetim stilleri günümüz okulları ve yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzlarına yansımaktadır denilebilir. Çağımızın gerektirdiği yönetim anlayışını bünyesinde barındıran, yönetişim ilkelerini benimsemiş, inovasyona açık, iletişim becerileri yüksek yöneticilerin sergileyebileceği yönetim tarzının, demokratik ve işbirlikli (Kaya, 1991; Üstüner, 2016) yönetim tarzı olacağı düşünülmektedir. Organizasyonlarda uygulanabilecek tüm dünyada kabul görmüş tek bir yönetim tarzından bahsedilemez. Yönetim tarzının çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebileceği, farklı formatlarda uygulanabileceği düşünülmektedir. Yönetim tarzlarından hangisinin en etkili olabileceği, uygulanabileceği konusunda bir görüş birliği bulunmamaktadır. Bunun örgütün yapısına, kültürel değerlerine, yöneticilerin kişisel özellik ve değerlerine, bilgi-beceri ve tecrübe düzeylerine, çalışanların niteliklerine göre farklılık göstermesi olasıdır (Kanten ve Ülker, 2014, s.19). Yönetim tarzının, yöneticinin sergilediği yönetsel davranışlar çerçevesinde ortaya çıktığı, bu davranışının türünün ise yöneticinin yetki kullanma tarzına göre belirlendiği (Terzi ve Kurt, 2005, s.98) söylenebilir. Okul yöneticisinin sahip olduğu yetkiye kaynak teşkil eden gücün kaynağı, onun yönetim anlayışına ve uygulama biçimine etki eder. Yetki güç kullanmanın dışı vuran görünümüdür (Açıkalin, 1994, s.77-78). Göreve gelme şekline göre üç çeşit yönetici vardır. Bunların ilki, atanma seçilme ya da iltimas gibi çeşitli politik süreçlerle göreve gelen politik yöneticilerdir. İkincisi, görev süresi olan/olamayan kariyeri boyunca epey hazırlık yapmış ve örgütüne daimi üyelik ile bağlı profesyonel yöneticiler, üçüncü grup ise; günümüz toplumunda giderek artan kurumsal önemi ile önemli bir karma yönetici kategorisi olan 'collegial'(kolej ruhlu) yöneticilerdir. Bunlar örgütlerinin profesyonel kariyer sahibi üyeleridir ancak, belirli bir dönem yönetsel rol icra etmek üzere örgüt içinde atanmış

ya da seçilmişlerdir. Eğitim alanındaki yöneticilerin çoğunun da bu gruba girdiği (Hodgkinson, 2008, s.71) söylenebilir. Açıklan (1994, s.37) bir yöneticide bulunması gereken üç temel özelliği şöyle sıralamaktadır. İlki yönetime ilişkin bilgi, ikincisi alana yönelik teknik bilgi, son olarak da örgüt içerisindeki insan ilişkileri becerisidir. Yönetici, örgütün varlığını sürdürmek, küçülmesinden ziyade büyümesi için çabalamak, araç ve amaçlarını gözetmek ve bunları mümkün olduğunca etkin ve etkili bir biçimde başarmak zorunda olduğunu kabul eder (Hodgkinson, 2008, s.211-222). Yönetim tarzı, örgütsel süreçlere ve çalışanlara ilişkin uygulama ve kararları ifade eder. Bu kapsamda yönetim tarzı, örgütsel yapı ve çalışanları etkileyen yöneticiye ait tutum, davranış, yaklaşım ve uygulamalardan müteşekkildir. Örgüt içerisinde yönetici rolünü üstlenenler tarafından tatbik edilen yönetim tarzının negatif bir biçimde değerlendirilmesinin çalışanların sergileyecekleri tutum ve davranışlarına da negatif yönlü yansıtılabileceği (Kanten ve Ülker, 2014, s.19) ifade edilebilir. Örgüt ve çevre ilişkileri örgütün geleceği ve başarısı için çok önemlidir. Örgütlerde pek çok yönetim biçimi uygulanabilir. Bunlar yönetim alanında yapılan liderlik araştırmaları dayanak alınarak sıralamaya tabi tutulduğunda, yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi olmak üzere dört grupta toplayan Başaran (2004, s.124), yönetim tarzını; yönetimin amaçları gerçekleştirmedeki hareket kabiliyeti ile çalışanlarla kurduğu ilişki sonucunda meydana gelen etkileşimin oluşturduğu bir davranış örüntüsü şeklinde tanımlar. Alanoğlu (2019) okul yöneticilerinin sergilediği yönetim tarzlarını altı grupta değerlendirmiştir. Bunlar; Demokratik, Katılımcı, İşbirlikli, Otoriter, İlgisiz ve Karşı Koyucu Yönetim Tarzıdır. Gerçekte birçok değişkenin ortak etkisinin sonucu olarak örgüt içerisinde yöneticinin ortaya koyduğu yönetim tarzı, kurumun amaçlarına hizmet boyutunda büyük önem taşır. Yöneticinin çalışanlar hakkındaki ön kabulleri, örgütün yapısı ve amaçları, çalışanların kişilik özellikleri, gerçekleştirilen iş ve bu işi yapan çalışanların nitelikleri ve zaman gibi unsurlar yöneticinin sergilediği yönetim tarzına etki eden faktörlerden bazılarıdır (Üstüner, 2016, s. 433). Okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin olarak bu çalışmamızda Üstüner (2016) tarafından geliştirilen ölçek kullanıldığından, buna sadık kalınarak okul yöneticilerinin yönetim tarzları; araştırmamızda da 'demokratik ve işbirlikli, otoriter, ilgisiz ve karşı koyucu' şeklindeki sınıflama esas alınmıştır. Bu sınıflamaya ilişkin kısa değerlendirmeler aşağıda yer almaktadır.

Demokratik ve işbirlikli yönetim tarzı. Demokratik ve işbirlikli yönetim tarzına sahip yönetici davranışlarına bakıldığında; çalışanların kendi performanslarını değerlendirmelerine yardımcı olmak üzere planlar geliştirir, çalışanları amaç belirlemeye ve başarıya yönelik teşvik ederek, kişisel gelişim ve iş doyumunu duygusu geliştirmeleri için onlara fırsatlar (Ogunola vd., 2013, s.3716) sunduğu görülmektedir. Eren (2008a, s.457), demokratik yönetici davranışının yönetim yetkisini izleyicilerle paylaşma eğiliminde olduğunu ifade eder. Bu doğrultuda; amaçların belirlenmesi, planların hazırlanması, politikaların ortaya konulması, iş bölümü ve genel işleyişte lider olan okul yöneticisi her zaman astlarının fikir ve düşüncelerini alır ve önemser. Eğitim yönetiminde en çok aranan özellik, yetki ve sorumlulukların çalışanlar arasında paylaşıldığı, kararların hep birlikte alındığı, çalışanların toplu işbirliğinin sağlandığı demokratik lider davranışının sergilenmesi olarak değerlendirilebilir. Eğitim yönetimi yalnızca eğitim örgütlerindeki alt sistemlerle değil, çevredeki karmaşık sistemlerle de ilişkili bir durum sergiler. Sistem içi ve sistem dışı ilişkilerin etkili olarak gelişmesi için hiyerarşik olarak karar verme pozisyonundaki yöneticilerin liderlik rolü oynamaları önemlidir. Günümüzün karmaşık toplumunda, sistemler arası ilişkilerin en güzel şekilde icrasının demokratik liderlik davranışının sergilenmesi ile sağlanabileceği araştırmalarla ortaya konmuştur (Kaya, 1991, s.148). Yapılan çalışmalarda farklı yönetim tarzına sahip yöneticilerin, bununla çalışanların mutluluğunu, refahını etkileyebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine işbirliğini önemseyen ve demokratik değerlere sahip yöneticiler tarafından uygulanan yönetim tarzının çalışanlar arasında olumlu bir ilişkiye kapı araladığı görülmüştür. Böyle bir ortamda her çalışanın zevk alarak, bağlılık hissederek çalışacağı söylenebilir (Abu Mansor vd. 2012, s.522). Demokratik ve işbirlikli yönetim, özü itibarıyla alınan kararlardan belli ölçüde etki altında kalacak olan çalışanların 'karar verme' sürecine aktif olarak dâhil olmasını bir gereklilik gören yönetim tarzı olarak ifade edebilir. İşbirlikli yönetim, çalışanların özdenetimine, özyönetimine dayanan, içsel olarak öz gerçekleştirme sağlayan, karşılık katkılarıyla takım çalışması yapmalarını sağlayan bir yönetim biçimidir. Demokratik değerlere inanan ve işbirliğini önceleyen bir yöneticinin en büyük gücü, yönetim ve üretime ilişkin uzmanlığı ve sergilediği örgütsel liderliğidir. Yasal ve makam gücüne başvurmadan yönetsel gücünü çalışanlara göçerdiğinden sadece takımın bir üyesi olarak, uzmanlık gücünün gereğini yerine getirir. İşbirlikçi yönetici takımca belirlenen amaçlara ulaşmak için yapılacak işleri, çalışanların

önüne koyar, onların işbölümü yapmalarına ve görevleri belirlemelerine rehberlik eder. Burada yöneticinin görev davranışı ilişki davranışı gibi en yüksek düzeyde algılanabilir. Çalışanlara güven söz konusudur. İşbirlikli yönetici, yönetsel kararların planlanması, programlanması, örgütsel kaynakların dağılımı, eşgüdümlemesi, iletişimin sağlanması, yapılan işlerin denetlenerek sonuçlarının değerlendirilmesi gibi işleri oluşturulan takımların yetki ve sorumluluğuna bırakılabilir. Yöneticinin çalışanlar ile ilişkisi yetişkin-yetişkin ilişkisi şeklinde zuhur eder. İşbirlikli yönetici insanın üstünlüğüne inanan biri olarak insanın onuruna ve haklarına saygılıdır (Başaran, 2004, s.120-121). İşbirliğine inanan bir yönetici örgütsel dil kullanarak hedeflere daha kolay ulaşabilir. Örgütsel dil oyunuyla bireysel hislerin, duyguların ve çıkarların göz ardı edildiği görülebilir. Örgütsel dil oyunu kişisel değil, hatta kişisellik karşıtı olarak değerlendirilebilir. Kendi adına verilen sosyal ve kolektif kararlar için uygun değerleri açığa çıkarır. Amaçlar olan örgütsel hedeflerin, araçlar olan bunlara ulaşma yönündeki akılcı usullerle bir araya gelmesi, örgütsel yaşamı şaşkıncı bir şekilde satranca benzer hale getirir (Hodgkinson, 2008, s.214). İşbirlikli yönetici, örgütsel lider olarak konumlanabilir. Okul yöneticilerinin demokratik-işbirlikli yönetim tarzı kapsamında sergileyebileceği davranışları şöyle özetleyebiliriz. Okul yöneticisinin çalışanlarına güvenmesi, onları karar sürecine katması, onlara bu konuda fırsat sunması, yapılan eleştirileri dinlemesi, dikkate alması, okulun amaçlarını çalışanlarla birlikte oluşturması, bilgi kanallarını kapatmayarak bilgiyi çalışanlarla paylaşması, onları anlamaya çalışarak eleştirel dil kullanmaması, yapıcı davranışlar sergilemesi (Üstüner, 2016, s.434) bu davranış kalıbı içerisinde sayılabilir. Yine; problemlere karşı öğretmenlerle işbirliği içerisinde olması, onlarla birlikte çalışarak çözümler üretmeye çalışması bunlara eklenebilir. Demokratik-işbirlikli yönetim tarzını benimsemiş bir yönetici elde edilecek başarının ekip ruhuyla elde edileceğine inanır. İhtiyaç duyduğunda çalışanlardan yardım isteyerek işbirliğini teşvik etmesi, onların bireysel yeteneklerinin farkına varmaları için fırsat sunması, inovasyona teşvik etmesi, başarılı olmaları için her türlü katkıda bulunması, yeri ve zamanı geldiğinde çalışanları takdir etmesi (Üstüner, 2016, s.435) bu davranış örüntüsü içerisinde sayılabilir.

Otoriter yönetim tarzı. Klasik bir yaklaşım olan otoriter yönetim tarzında, ast ile üst arasındaki makas, mesafe çok geniştir. Yönetici olabildiğince güç kullanır, genellikle kararları kendisi alır. Otoriter yönetim tarzının temel varsayımı,

çalışanların imkânlar el verse bile, örgüte katkı sağlayamayacağı veya sağlamak istemeyeceği şeklindedir. Otoriter yöneticiler, en üst düzeyde kontrol elde etmek için işi basitleştirmeye çalışırlar. Bütün iş planları merkezileştirilmiştir. Lider çalışanların fikirlerini almaz herhangi bir katkı sunmalarına izin vermez. Çalışanların herhangi bir açıklama yapmadan, sadece verilen talimatları yerine getirmelerini bekler, bir dizi ödül ve ceza sistemi ile otoriteyi sağlanmaya çalışır (Ogunola vd., 2013, s.3717). Otokratik davranış biçiminin bazı yararları arasında otokrasi ve bürokrasiye inanmış toplumlarda yaşamış ve eğitim görmüş çalışanların beklentilerine uygun olmasıdır. Çalışanlar; gelenek ve göreneklerine aşırı bir bağlılık içerisinde hayatlarını sürdürmüşlerse, büyüğe aşırı saygı ile birlikte kararı daima büyükten bekleme alışkanlıkları varsa liderlerinden yetkilerini tümüyle kullanmalarını isteyecek ve böyle davranan liderlerinin bilgili olduğunu düşüneceklerdir. Bu şekilde davranış sergileyen liderler de kendilerini daha etkili ve rahat hissedeceklerdir denilebilir. Otokratik liderliğin bir diğer yararı da liderin, daha fazla işle ilgilenmesi neticesinde daha etkin ve hızlı karar vermesini sağlamasıdır. Bununla birlikte otokratik liderliğin önemli sakıncaları arasında liderin üst seviyede bencilce davranış sergilemesi, çalışma arkadaşlarının duygu ve inanç dünyalarını hiçbir şekilde dikkate değer bulmaması hususu önemlidir. Bunun sonucunda görev arzusu negatif biçimde etkilenen çalışanlar, psikolojik olarak tatminsizlik duygusuna kapılır, moral düşüklüğü yaşar, yönetime karşı nefret duyguları besleyerek çalışanlar arasında anlaşmazlık ve çatışmaları körükler. Bir diğer problem, örgütün amaçlarına ulaşması için hayati öneme sahip yaratıcılığa ket vuran, durduran ve örgüt içerisinde amaçlar, plan-program ve çalışma yöntemleri üzerinde tek söz sahibinin lider olması neticesinde yaşanan olumsuzluk (Eren, 2008a, s. 458) olarak göze çarpar. Okul yöneticisinin otoriter yönetim tarzı kapsamında sergileyebileceği davranışlara örnek olarak; yöneticinin okulun işleyişine ilişkin kuralların belirlenmesinde başına buyruk karar vermesi, ilişkilerde oldukça sert ve sürekli emir kipi kullanması, ast-üst ilişkilerini-hiyerarşiyi aşırı önemsemesi, çalışanlara yönelik ödülün çok cezalandırma yollarına başvurması, karşılıklı güveni öteleyip korku salan bir yönetici davranışı sergilemesi, çalışanlardan sınırsız itaat beklemesi, ilişkilerinde baskın olması, hoşgöründen uzak davranışlar içerisinde bulunması (Üstüner, 2016, s. 435) gibi tutum ve davranışlar gösterilebilir.

İlgisiz yönetim tarzı. İlgisiz yönetim tarzı, gerçek olarak bir yönetsel davranış olarak benimsenmemiştir. Ama bazı örgütlerin ilgisiz bırakıldığı da izlenmektedir. İlgisiz yönetim tarzı bulunan örgütlerde, örgütün yetki yapısında en üst makamda oturan kişinin yetkilerini kullanmadığını söyleyebiliriz. Kendisine tanınan ve yasal olan yetkilerini kullanmamasının birçok nedeni olabilir. Bunlar arasında korkma, örgüte küsme, yabancılaşma, yetkilerini kullanmaktan yana çekinceler taşıma, yönetim alanında yetersizlik, yetkilerini nasıl kullanacağını bilmeme, işe ilişkin inancını yitirme duygusu sayılabilir. Bu davranışı gösteren bir yönetici; başkalarını kırmama ve incitmeme adına yüksek düzeyde duyarlılık, özen ve çaba göstererek, tüm paydaşları memnun etme çabası güden, iyiliksever olan, 'hayır' diyemediği için aşırı verici olan, sürekli 'evet' deme eğiliminde olan, doğru olarak görmediği durumları ifade dahi edemeyen, öfkesini gizleyen, devamlı olarak bir şeylerle onaylanma ihtiyacı duyan, düşünce ve haklarını savunamayan ya da bu noktada yetersiz kalan bir kişilik olarak karşımızda durur (Torun vd., 2012). İlgisiz ve boyun eğici yönetim tarzına ilişkin sağlık sektöründe yapılan bir araştırmada; otorite, kişilik, kültür, değer yargıları, baskı, şiddet, aile, toplum, gruplar benzeri dinamiklerin etkisiyle itaati ve uyumu ön planda tutan bir davranış şekli olarak tanımlanmıştır. İlgisiz ve boyun eğcilik verilen buyruğun içeriğini ya da sonuçlarını düşünmeden, tartışmadan olduğu gibi yerine getirmektir (Uzgören vd., 2015. s.452). İlgisiz yönetimin uygulandığı örgütlerde doğal biçimde yetki astlara geçer. Astlar ellerine geçirdikleri bu yetkiyle örgütü diledikleri gibi yönetirler. İlgisiz yöneticinin çalışanları güdülemek, etkilemek ya da özendirmek için herhangi bir girişimde bulunması beklenen bir durum değildir. İlgisiz yöneticinin yapıyı kurma gibi bir derdi de yoktur. Görev ve ilişki davranışları yüzeyseldir. Kendisi de işten doyum sağlayamadığı gibi, çalışanların iş doyumunu da ilgi alanının dışında. Takım ruhunu geliştirmek gibi bir hedefi olmayan ilgisiz yöneticiyle çalışanlar planlı bir eğitimden öte çalışma arkadaşlarından etkilenerek yetişirler (Başaran, 2004, s.123). Okul yöneticilerinin sergileyebileceği yönetim tarzlarından biri olan ilgisiz yönetici tarzını; bu yönetim tarzını benimsemiş bir okul yöneticisinin karar vermesi istenen bir durumda veya yürütülen çalışmalara müdahalesine ihtiyaç duyulan bir anda, gerekli olan yönetici davranışını göstermemesi olarak ifade edebiliriz. Bu davranış tarzını benimsemiş bir okul yöneticisinin, olaylara ve sorunlara duyarsız davranması, sorunları görmezden gelmesi veya çözümünü sürekli ertelemesi, kurum içerisinde çalışan-çalışmayan ayrımı yapmaması, okulda olup bitenleri izlememesi, okul başarısına

yönelik herhangi bir kaygı taşımaması, çalışanlara karşı duyarsız davranması gibi olası davranışlar sergilemesi (Üstüner, 2016, s. 434) beklenir.

Karşı koyucu yönetim tarzı. Karşı koyucu yönetim tarzında, çalışanların taleplerinin desteklemesinin aksine yapılmak istenenlere engeller konulduğu bir anlayış söz konusudur. Burada yönetimi uhdesinde bulunduran yönetici, problemleri çözüp işleri kolaylaştırmak yerine onları daha güç ve çözümsüz bir duruma getirebilir. Yöneticinin davranışının altında yatan gerçek amaç, çalışanlara yönelik beslediği kuşku ve güvensizlik olasıdır. Konuya ilişkin yapılan çalışmalarda yöneticilerin genellikle, sürekli şüphe duyan, aşırı kaygılı, endişeli, güven eksikliği taşıyan, diğer insanların girişimlerine ve çabalarına engel olma düşüncesi benzeri duygulara sahip oldukları tespit edilmiştir. Karşı koyucu yönetim tarzına sahip yöneticiler, içlerindeki kuşkuyu azaltmanın yolu olarak, kurallara aşırı bağlı davranışlar göstermektedirler. Bu yöneticiler çoğunlukla, kendi kurdukları düzenin değişmesi ve bozulmasından yana değillerdir. Bu yüzden yapılacak her yeni çalışmaya kuralları hatırlatarak karşı çıkarlar. Rutini devam ettirmekten yanadırlar. Çalışanlarla ilişkilerinde çatışmacı bir tavır içerisinde olur ve onları dinlemeyi pek tercih etmezler (Binbaşıoğlu, 1983). Bu anlayışı benimsemiş yöneticiler açık bir şekilde uzlaşmacı, karşılıklı iletişimde ikna edici, girdileri daha kabullenici, belki düşük bir profil çizmeye ve zarar önleme becerileri edinmeye daha hevesli ya da tepki olarak daha inatçı ve sert tutumlu bir hale gelebilirler (Hodgkinson, 2008, s.93). Karşı koyucu yönetim tarzına sahip yönetici, çalışanların yapmak istediklerini örgütsel faydayı göz önüne alarak destekleyebilir veya yapılmak istenen işleri engelleyebilir. Yöneticinin üstlendiği rolüne ilişkin algısı, sorunları çözerek işleri kolaylaştırma şeklinde olabileceği gibi, problemi zorlaştırarak işin içinden çıkılmaz bir duruma da getirebilecek şekilde olabilir. Bunun temelinde şüphe ve güvensizliğin olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin karşı koyucu yönetim tarzı kapsamında gösterebilecekleri davranışlarına aşağıdaki şekilde örnekler verilebilir. Kurdukları düzenin bozulmaması düşüncesiyle yeni olan tüm çalışmalara karşı çıkmama, mevzuat ve kuralların dışına çıkmama, rutin işleri takip etme, çalışanlarla çatışmacı bir tutum içerisinde olma, karşısında konuşanı önemsememe, sık sık sözünü kesme, kendi pozisyonundaki diğer okul yöneticilerinin ne yaptığıyla ilgilenme, yapılan her çalışmadan sonrası sorun çıkacakmış gibi kaygı duyma (Üstüner, 2016, s.435) ve benzeri davranışlar bunlar arasında sayılabilir.

Kuantum Liderliğin Yönetim Tarzına Etkisi

Temel varsayımları lider ve takipçileri arasında bir etkileşim alanı, yapılandırılmaz ve tahmin edilemezlik, kesiklilik, süreksizlik, etkileşime bağlılık (Erçetin, 2000) olan kuantum liderlik davranışı, bünyesinde 'kuantum görme, düşünme, duygu, biliş, davranış, güven ve oluş' gibi bazı becerileri taşır. Shelton'a, (2011, s.9) göre, bu becerilere bağlı olarak 'bilerek görme, yaratıcı problem çözme, aktif olarak hissetme, sezgisel olarak tanıma, hesap verebilir şekilde davranma, yaşam sürecine güven duyma ile birlikte hareket etme' yetenekleri ortaya çıkar. Kuantum liderlik; sürece odaklanarak, belirlenen ortak vizyon çerçevesinde oluşan etkileşimle, çevreyle işbirliği yaparak yeni bir sinerjinin ortaya çıkışını sağlayan, çalışanları destekleyerek onların her birini potansiyel birer lider olarak görebilme bakış açısına sahip, transformasyona açık, sürekli öğrenme eğilimli olan ve benzeri ilkeleri bünyesinde taşıyan sezgisel (Erçetin vd. 2018, s.111) lider davranış biçimidir. Kosa (2020), kuantum liderliği, insan fiziğinin harekete geçirilme süreci ve örgütsel bir görevden öte tüm çalışanların örgütteki işleyişe aktif katılımı bağlamında ele alarak, kuantum örgütlerde liderlerin yetkilerini, güçlerini çalışanlarıyla paylaştıklarını ifade eder. Liderler sezgisel olarak doğru bir yönetim anlayışı ortaya koymak için, sürekli olarak öğrenmeyi destekleyici, bunun tüm çalışanları kapsayıcı olması noktasında çaba içerisinde oldukları söylenebilir. Kuantum liderlik becerilerini günümüz geleneksel örgütlerinde ortaya koymak, yeni birçok örgütsel süreç ortaya konduğundan çeşitli zorluklar (Kosa, 2020, s.917) söz konusu olabilir. Kuantum liderlik davranışını benimsemiş ve bunu çalıştığı kurumda da ilke edinmiş bir okul yöneticisinin sahip olduğu kuantum düşünme ve yaşam becerileri, okulda bulunan tüm çalışanların karşı karşıya kaldığı yönetim tarzına olumlu yönde etki etmesi beklenebilir. Bu beceri ve yeteneklere sahip okul yöneticisinin okulda sergileyeceği yönetim tarzının istenen ve beklenen bir şekilde işbirliğine dayalı ve demokratik değerler çerçevesinde olacağı ileri sürülebilir. Örneklendirecek olursak, okulda ortak bir vizyon oluşturan, sürekli etkileşime dayalı bir liderlik sergileyen, çalışanları destekleyerek onlara kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar ortaya koyan, kendi de sürekli yeni şeyler öğrenme peşinde koşan, belirsizlik durumlarında hızlı ve doğru kararlar verebilen, ortak değerlere sahip çıkan bir okul yöneticisinden olumlu bir yönetim tarzının beklenmesi olasıdır. Yani sahip olduğu bu becerilerin yönetim sürecindeki tarzına etkisi olasılığı yüksektir diyebiliriz. Bu becerilerden

yoksun bir okul yöneticisinin ise, beklenen demokratik ve işbirlikli bir yönetim tarzı göstermesinin olası olmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla kuantum liderlik becerilerine sahip olmak önemli bir husustur denilebilir.

Örgütsel Bağlılık Kavramına İlişkin Kavramsal Çerçeve

Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgütsel bağlılık kavramı onlarca yıldır araştırmacıların ve insan kaynakları uzmanlarının ilgi duydukları konular arasında yer almaktadır. Bir çalışanın örgüte ne ölçüde bağlı olduğu ile ilgili bir kavram olarak örgütsel bağlılık, birçok bilim insanı ve uygulayıcı tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Bazı araştırmacılar örgütsel bağlılığı duygusal bağlılık üzerinden (Bodjrenou vd. 2019, s.276) tanımlamaya çalışmışlardır. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüt içerisinde kalma arzusu, örgüte ait değer ve amaçlara bağlılık, onların gerçekleşmesine ortam oluşturma, sadakat duygusuyla hizmet etme, örgüt içerisinde özverili davranışlar sergileme, kendini örgüte adanma duygu ve tutumu olarak (Çöl ve Avunduk, 2019) tanımlanabilir. Buchanan, örgütsel bağlılık kavramını, 'partizanca duygulanımsal bağlılık' olarak ifade ederek örgütün amaç ve ilkelerine, çalışanın amaçlar ve değerlerle ilgili görevine ve örgüte yardımcı olma değerinin ötesine taşır (Hodgkinson, 2008, s. 303). Toplumun varlık gösterdiği her yerde kavram ve anlayış biçimi olarak bağlılık kendini gösterebilir. Bir işçinin patronuna, öğretmenin-hemşirenin-polisin görevine karşı içsel olarak taşıdığı sadakat anlamına gelen bağlılık kavramı üst düzeyde hissedilen bir duygu olarak görülmektedir. Bu duygu bireye, düşünce dünyasına, daha üst katmanlarda konumlandığı bir varlığa veya kuruma ilişkin sergilediği bağlılıkla beraber ifa etmek mecburiyetinde olduğu bir sorumluluğu da (Çöl, 2004) temsil ettiği söylenebilir. Örgütsel bağlılık gösteren herhangi bir çalışan, görev yaptığı örgüte yönelik güçlü bir bağ kurar. Örgütsel bağlılık duygusu taşıyan çalışanın, örgütsel performansının pozitif yönde etkilendiğine, örgütün sunduğu hizmet kalitesine olumlu katkı sağladığına inanılmaktadır. Birçok araştırma ile bu desteklenmiştir (Özsoy vd. 2001; Abdurrezzak ve Üstüner, 2020; Sürücü ve Maşlakçı, 2018; Wiener, 1982). Yine örgütsel bağlılığın, çalışanın örgüt içerisindeki davranışlarına önemli ölçüde etki ederek onun işe geç gelmesi, devamsızlık yapması veya işten ayrılması şeklindeki olumsuz davranışlarına etki ederek asgari

düzele indirgemesi (Bayram, 2005, s.126) olasıdır. Bir grup araştırmacı örgütsel bağlılığı yönetici ve çalışanlar arasında var olduğu kabul edilen ilişkinin bağ belirleyici olarak tanımlamıştır (Bodjrenou vd. 2019, s.277). Üyelerin örgüte yönelik besledikleri bağlılık önemli bir husus olarak göze çarpmaktadır. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan örgütlerde, belirlenen amaçlara ulaşma ihtimalinin, örgütsel bağlılık düzeyi düşük olan örgütlerden daha yüksek olduğu düşüncesi kabul görmektedir. Örgütsel bağlılık duygusu, örgütlerin varoluşlarını koruma çabalarının nihai amaçlarından biri olarak görülebilir. Örgütsel bağlılık duygusuna sahip çalışanlar daha uyumlu, iş doyumları daha yüksek, daha üretken, daha üst düzeyde sadakat ve sorumluluk duygusu taşımaktadır (Balcı, 2003, s.78). Okulların en önemli üyeleri olan öğretmenlerin; yüksek düzeyde performans sergilemeleri, üretkenlikleri, oluşturdukları olumlu okul iklimi, okul ve yönetime ilişkin tutum ve davranışları, sadakat ve sorumluluk duyguları gibi davranışlarının, okulların hedeflerine ulaşmalarında önemli katkılar sağlayacağı düşünölmektedir. Çalışanların örgütün hedeflerine ulaşması için üzerine düşenin ötesinde bir çaba ve bağ ile sarılması olarak da tanımlayabileceğimiz örgütsel bağlılığın, yüksek düzeyde seyretmesi durumu, beklenen ve istenen bir netice olarak düşünölebilir. Alan yazın incelendiğinde örgütsel bağlılıkla ilgili çalışmaların yirminci yüzyılın ortalarında yapılmaya başlandığı görölmektedir.1956 yılında Whyte “Örgüt İnsanı” isimli çalışmasında aşırı bağlılığın tehlikelerine dikkat çekmiştir. Burada örgütsel insanı, sadece bir çalışan olmasından öte, örgüte mal olmuş bir birey şeklinde tanımlamıştır (Balay, 2000, s.12). Örgütsel bağlılık kavramı günümüz anlamıyla ilk olarak Lodahl ve Kejner tarafından 1965’te ele alınmıştır. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütün amaçlarına ve değerlerine sıkı bir şekilde bağlı olması (Gökyer, 2018, s. 115) biçiminde tanımlanabilir. Bir örgütün sahip olduğu ortak değerler, tüm çalışanlar tarafından aynı tarzda uygulamasalar da orada yer alanların davranış biçimlerini önemli ölçüde (Kuhn, 2018, s.292) belirleyebilir. Dolayısıyla örgütte ortak hedefe doğru ilerlerken çalışanların ortak değerler etrafında toplanmalarını ve bağlılıklarını sağlamak örgüt açısından hayati bir öneme sahiptir. Bayram (2005, s.126), örgütsel bağlılık kavramını; çalışanların örgütte sürekli kalma istekleri, kimlik olarak örgütün etkililiğini ve başarısını benimseme, çalışanların örgüte dönük sadakat duyguları taşınması ve örgütün başarıyı elde etmesi için özel çaba ve ilgi göstermesi şeklinde özetlemektedir. Konuya ilişkin yapılan çalışmalarda bağlılık kavramı duygusal bağlılık, sürekli bağlılık ve normatif bağlılık başlıkları altında üç farklı boyutta ele

alınmaktadır. Bu bağılıkların nitelikleri farklı olmakla beraber, örgütle çalışan arasında bir bağ olarak düşünülmesi (Allen ve Meyer, 1996, s.3) toparlayıcı bir anlayıştır. Örgütsel bağlılık, bireyin çalıştığı örgütün amaçlarına ve politikalarına uygun davranışlar içerir. Örgütsel bağlılık kavramının kronolojik olarak tanımlanmasına ilişkin gelişim süreci Balay (2000), Sürücü ve Maşlakçı, (2018) ile Çöl (2004)'ün çalışmalarından yararlanılarak aşağıdaki şekilde tablolaştırılmıştır.

Tablo 6

Örgütsel Bağlılığa İlişkin Tanımlar Tablosu

<i>Bilim İnsanları</i>	<i>Örgütsel Bağlılık Tanımı</i>
Becker, 1960	Tutarlı faaliyet çizgisinde yer almak için bir eğilim.
Kiesler, 1971	Bireyin belli olan hareket tarzına ve çevresindeki kişilere bağlılık duyması ile belli davranışlara yönelmede kişinin taahhüt altına girmesi.
Buchanan, 1974	Partizan, hedeflere ve değerlere duygusal bağlılık ve yalnızca kendi araçsal değeri dışında" kendi iyiliği için örgütlenme.
Salancik, 1977	Örgüt üyesinin bağlı olduğu örgüte değil davranışlarına bağlanması.
Wiener, 1982	Örgütsel çıkarları karşılamak amacıyla içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamı
DeCotiis ve Summers, 1987	Örgütün amaç ve değerlerine taraflı, duygusal bağlılık, bu kapsamda çalışanın rolünü örgütün iyiliği için yapması.
O'Reilly ve Chatman, Caldwell vd., 1990	Bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığının temeli
Randall ve Cote, 1991	İş görenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi
Meyer ve Allen, 1997	Çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımı, iş gören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durum.
Baysal ve Paksoy, 1999	Bireyin örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi, örgütün amaç ve değerlerini benimseme, örgüt için ekstra çaba sarf etmeye istekli olma ve örgütte kalma gibi tutum ve davranışlar.
Balay 2000	Bireysel çıkar ve kazanımlara ulaşmayı hedefleyen uyum, diğer çalışanlarla kurulan ilişkilerde kendini ifade etmeye özendirilen özdeşleşme, bireysel ve örgütsel değerlere uygun içselleştirme boyutlarından meydana gelen ve çalışanın örgütle bütünleşme derecesini anlatan bir kavram.

Balay(2000), Sürücü ve Maşlakçı, (2018) ve Çöl(2004)'ün çalışmalarından yararlanılarak tablolaştırılmıştır.

Örgütsel Bağlılığın Önemi Ve Olası Sonuçları

Örgütsel rolü olmayan birey; ya toplumdaki dışlanmış biri ya da parya, yaşamda bir amaç, kimlik ve anlam oluşturmaya yarayan örgütsel yapı ağlarının karmaşık bağlantılarından, iskartaya çıkartılmış geri çevrilmiş biri (Hodgkinson, 2008, s. 23) olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık durumu sadece örgüt açısından değil, birey açısından da oldukça önemlidir. Uygulayıcı durumunda olan ve başarıya odaklanan yöneticilerin, örgüt üyelerinin bağlılığını artırma hususunda büyük bir çaba içerisinde oldukları gözlenmektedir. Benzer şekilde araştırmacılar arasında da örgütsel bağlılık popüler bir araştırma konusu olmaya devam etmektedir. Bunun temel sebeplerinden biri örgütün göstereceği başarının, büyük oranda örgütsel bağlılık duygusu üst seviyede olan çalışanların emeklerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Örgütsel bağlılık ile liderlik arasındaki ilişki açısından bakıldığında liderlik davranışının örgütsel bağlılığın önemli bir yordayıcısı olduğu ve bunun sonucunda geri çekilme davranışını azalttığı gözlenmiştir (Bodjrenou vd. 2019, s.277). Çalışanların davranışına etki eden ve örgüt içerisindeki performansı artırmaya katkı sağlayan örgütsel bağlılığa ilişkin geçmiş deneysel araştırmalar, örgütsel bağlılığı yüksek çalışanların daha üretken ve sorumluluk sahibi olduklarını, örgütsel bağlılığın çalışanların örgütsel performansını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018, s.50). Örgütlerin varlıklarını devam ettirmeleri, belirlenen hedeflerine ulaşmaları arzu edilen bir durum olarak algılanabilir. Bunun için, insan faktörünün yeri yadsınamaz. Örgütsel bağlılığın gücü çalışanların içselleştirilmiş standartlarla uyum içerisinde eylem ve tutumlarına yansımaktadır. Bu arada örgütün başarısına kendini adanmış yani örgütsel bağlılık düzeyi yüksek bireyler, bağlılığa ilişkin belirli davranışlar sergileyerek hem örgüte ait çıkarları hem de bireysel çıkarlarını da gözetmiş olurlar (Wiener, 1982, s.421). Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin yapılan tüm tanımlamalarda tutumsal veya davranışsal temelli bir yapı esas alınmıştır. Yani, çalışanlar tutumsal ya da davranışsal bir sebeple örgüte üyeliğini devam ettirmektedir. Bu sebeple örgütsel bağlılık; bazı araştırmacılar tarafından tutumsal bağlılık ve davranışsal bağlılık yan başlıkları altında irdelenmiştir. Davranışsal bağlılığı; sosyoloji ve psikolojinin penceresinden ele alırken tutumsal bağlılığı, çalışanların sahip oldukları değer ve hedefleriyle değerlendirebiliriz. Kişinin çalışma ortamını değerlendirmesi sonucunda, çalışanın örgüte karşı beslediği duygusal bir tepki olarak ortaya çıkan

bağlılık, bireyin örgütle bütünleşmesi (Çöl, 2004) şeklinde görülür. Örgütün geleceği ve belirlenen amaçlarını gerçekleştirmesi için elbette ki örgütsel bağlılık davranışının edinimi önemlidir. Ancak, Hodgkinson'ın (2008, s.240) ifade ettiği üzere, örgüte sadakat ve örgütün değerlerine bağlılık, genellikle yeterli ve gerekli bir erdem olarak görülür. Bununla beraber St. Paul'un hiçbir şeyde aşırıya kaçmamalı, Aristo'nun hayırlı değer fikrini uçların orta noktası olarak almalı sözünü hatırlamakta yarar olduğunu söyleyebiliriz. Burada bağlılığın doğru tayin edilmesi gerekmektedir. Tıpkı ilk kez bağlılık kavramını ortaya koyan Whyte'ın söylediği gibi. Aksi durumda farklı olay ve olguların yaşanması olasıdır. Örgütsel bağlılığın tüm örgütler için önemli olduğu ve bunun gün geçtikçe daha da arttığı (Wiener, 1982; Çöl, 2004; Balay, 2000) söylenebilir. Bunun bazı sebeplerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Özsoy vd., 2001).

- ✓ Örgütsel bağlılık ile istenen çalışma davranışı arasındaki ilişki,
- ✓ Örgütsel bağlılık davranışının yapılan araştırmalar sonucunda iş doyumundan (işten ayrılma nedeni olarak) daha etkili olduğu,
- ✓ Örgütsel bağlılık duygusuna sahip çalışanların diğerlerine nispeten daha olumlu bir performans sergilemeleri,
- ✓ Örgütsel bağlılığın çalışanların örgütsel etkililiğine pozitif yönde etkisi,
- ✓ Örgütsel bağlılık davranışı gösteren çalışanın, fedakârlık, diğergâmlık ve dürüstlük gibi örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi.

Katz ve Kahn'ın örgüte bağlılığı, motivasyonel şablon olarak dört kategori altında analiz ettikleri görülmektedir. İlki; askere almada veya hapisanede çalışmakta olduğu gibi katkının zorunlu olduğu ve makina teorisinin geçerli olduğu yasaya uymadır. Bu X Teorisi alanına girer. İkincisi; Barnard'cılığın alt alanı olan ödül ve teşviklerle iknadır. Bu değiştirilmiş makine teorisi ve davranışçı psikoloji alanıyla ilgilidir. Üçüncüsü; özel yetenek ve becerileri uzmanlığı ve kariyerciliği uygulama fırsatıdır. Sonuncusu da; örgütsel niyetlerle özdeşleşmek suretiyle kendini gerçekleştirmeye çalışma arzu ve fırsatıdır. Bu Maslow'cu bir analiz ve buradaki ideal varsayım, yöneticilerin motivasyonun kendini gerçekleştirme sahası içinde faaliyet gösterdikleridir. Daha da ideal olanı tüm örgüt üyelerinin bu düzeyde çalışmaları (Hodgkinson, 2008, s. 212-213) olarak değerlendirilebilir.

Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Örgütsel bağlılık, çalışanın örgütle farklı yönlerden özdeşleşmesi, bütünleşmesi, diğer bir deyişle ona katılma derecesi olarak tanımlanabilir. Randall, Reichers, Brockner vd. örgütsel bağlılığı üç faktörle kategorize etmişlerdir. Bunlar;

- ✓ Bireyin örgütün değer ve amaçlarını kabul etmesi, buna duyulan inanç,
- ✓ Bireyin örgüt için beklentilerin üstünde bir çaba için istekli olması,
- ✓ Bireyin örgütle olan bağını devam etmeye ilişkin duyduğu güçlü arzu (Balay, 2000, s.25).

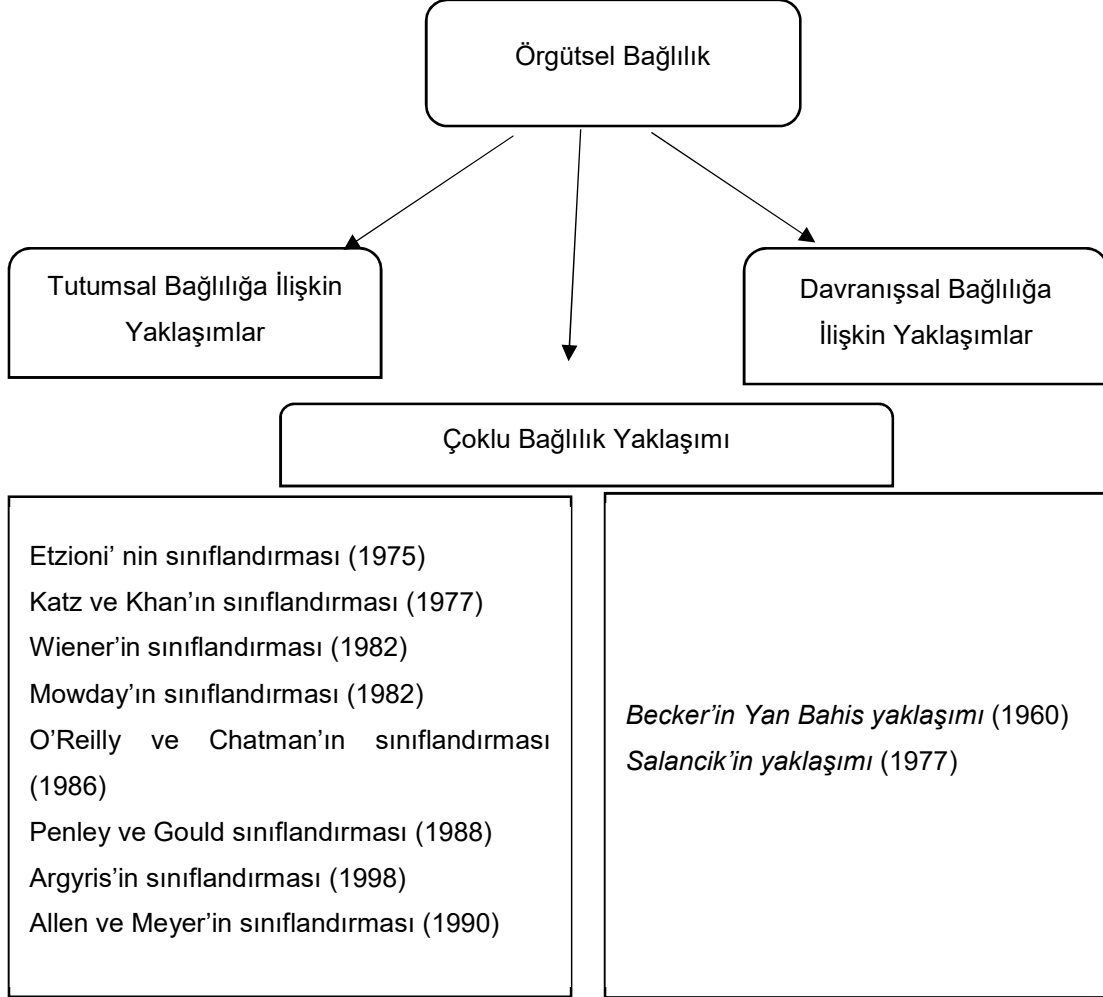
Etkin olmak, arzu edilen hedeflenen sonuçlara ulaşmak ise bir örgütün amaçlarına ulaşması onun etkin olduğunun göstergesidir denebilir. Kişisel anlamda başarı olarak adlandırılan şey, örgütsel anlamda etkinlik olarak (Hodgkinson, 2008, s.158) adlandırılabilir. Örgütleri sürekli ve güçlü kılan en önemli unsurun, nitelikli çalışanları olduğu bilinmektedir. Kalifiye çalışanlara sahip olan örgütler, hem varlıklarını sürdürme hem de belirlenen örgütsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir güce ve avantaja sahiptir denilebilir. Bu anlamda, okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek düzeyde olmasının, yapılan araştırmalar (Balay, 2000; Buluç, 2009; Kurşunoğlu vd. 2010; Sezgin, 2010; Aslan ve Bakır, 2014; Alinezhad vd. 2015; Koçak, 2019; Kaplan, 2020) sonucunda, okulun amaçlarına ulaşması noktasında önemli katkılar sağladığını ortaya çıkarmıştır. Örgütsel bağlılığın psikolojik bir yönünün bulunduğunu dile getiren Meyer ve Allen (1996, s.3) örgütsel bağlılık kavramını tutumsal ve davranışsal diye iki boyutta ele alarak, çalışanların örgütle ilişkili olduğu, örgütün devamlı bir üyesi olma kararlılığı gösterdikleri bir davranış olarak ifade etmişlerdir. Bunun iki boyut altında ele alınmasının sebebinin örgütsel davranışçılar ile sosyal psikologların konuya ilişkin farklı bakış açıları olduğu (Doğan ve Kılıç, 2007, s.44) düşünülmektedir. Swailes (2002, s.159), 'örgütsel bağlılık duyan birey, örgütün amaçlarına, değerlerine içten bir inançla sarılır ve kabullenir' der. Aynı şekilde örgüte ilişkin tüm benliğiyle gönüllü olma ve örgütün bir üyesi olarak kalmaya ilişkin güçlü bir irade ortaya koymanın gerekliliğini ifade eder. Örgütsel bağlılığı dört temel üzerinde şekillendirerek bunları; tutumsal ya da duygusal bağlılık, devamlı bağlılık, normatif bağlılık ve davranışsal bağlılık şeklinde gruplandırır. Örgütsel bağlılığa ilişkin çalışmalarında Allen ve Meyer önceki çalışmalarından farklı yeni bir sınıflandırma yapmışlardır. Buna göre,

Duygusal bağıllık, Devam bağıllık ve Normatif bağıllık şeklinde üç bileşenli bir bağıllık prototipi ortaya koymuşlardır. Bu modelde yer alan duygusal bağıllık boyutuna göre, çalışanların örgütte bulunmaktan memnuniyet duymalarının ötesinde örgüte ait amaçları gönüllü olarak desteklenmeleri önemlidir. Devam bağıllığı boyutunda, çalışanların örgütten ayrılmaları durumunda karşılaşılabilecekleri maliyetleri diğer bir deyişle kar-zarar hesabını göz önüne alarak mevcut çıkarlarının devamı amacıyla örgütte kalma durumları olarak ifade edilebilir. Normatif bağıllık boyutunda, çalışanların örgütte kalmaya ilişkin sorumluluk duyguları yansır. Bunlar kişisel çıkarları için değil de yaptıklarının ahlaki ve doğru olduğuna inandıkları için bu davranışı sergilerler (Meyer vd., 2002, s.36). Örgütsel bağıllık alan yazında ise çoğunlukla duygusal, sürekli ve normatif bağıllık şeklinde üç farklı başlık altında ele alınmıştır.

- ✓ Duygusal bağıllık; çalışanların görev yaptıkları örgüte duygusal olarak bağlanması, bu örgütün üyesi olmaktan mutluluk duymaları, hem bireysel hem de örgütsel değerleri bağdaştırmalarından ortaya çıkar. Tutumsal bir olgu olarak duygusal bağıllık örgütsel amaçlar çerçevesinde çalışanların gönüllülüğünü esas alır.
- ✓ Sürekli bağıllık; çalışanın örgütte ortaya koyduğu bireysel sermaye sebebiyle örgütte kalma arzusunun kaynaklanmaktadır. Çalışma arkadaşlarıyla kurulan sosyal ilişkiler, kariyer, kıdem, emeklilik hakkı, örgütte uzun süre çalışması nedeniyle elde ettiği uzmanlık bunlara örnek olarak verilebilir. İçinde bulunduğu örgüt dışında başka bir yerde, mevcut imkânlardan daha üst düzeyde iş imkânlarına ulaşma noktasındaki belirsizlikler de bu bağıllığı destekler.
- ✓ Normatif bağıllık; çalışanın örgüte kendini adanması, örgüte sadık olması, bağlı olmasına ilişkin bir tanımlamadır. Bu bağıllık örgütün üstlendiği vizyon, misyon, hedef, politika ve faaliyetleriyle uyumlu olan inançları da barındırır.

Her üç bağıllık durumunda da pozitif yönde bir eğilim gözlemlendiğinde, çalışanların örgüt içerisinde kalma arzuları devam eder. Fakat ilkinde örgütte kalma güdüsü isteğe, ikincisinde bir gerekliliğe, üçüncüsünde ise zorunluluğa dayandığı (Meyer, vd. 2002, s.21; Durna ve Eren, 2005, s.211) söylenebilir.

Örgütsel bağlılığa ilişkin yapılan çalışmalar, tutumsal ve davranışsal yaklaşımlar açısından aşağıdaki şekilde sınıflandırılabilir.



Şekil 3. Örgütsel bağlılık şeması.

Sürücü ve Maşlakçı (2018)

Örgütsel bağlılık davranışı üzerine araştırmalar yapan bilim insanları daha çok tutumsal bağlılık kavramı üzerine odaklanmışlardır. Bu bakış açısı çerçevesinde çalışanların partizanca bir duygu ile örgütün amaç ve değerlerine karşı bağlılık göstermesi, sahip olduğu değer ve hedeflerini örgütün gayeleri çerçevesinde ortaya koyması beklentisi olasıdır. Mowday vd. (1982) tutumsal bağlılığa ilişkin, çalışanın kendisini örgütün amaçlarıyla özdeşleştirdiğini, bu amaçlara ulaşmak için üyeliğini sürdürmeyi arzuladığını söylemektedir. Bu çerçevede tutumsal bağlılık kavramsal olarak dört şekilde karakterize edilmiştir.

- ✓ Örgüte ait amaçları ve değerlerini içselleştirmek.
- ✓ Bu bağlamda örgüt adına gerekli çabayı ortaya koymayı istemek,
- ✓ Çalışanın amaç ve değerleri uğruna uzunca bir süre örgütte kalmayı arzulaması,
- ✓ Çalışanın bireysel hedeflerini gerçekleştirirken aynı anda örgütün amaçları çerçevesinde örgüt yararına çabalamayı istemesi.

Alan yazında tutumsal bağlılığa ilişkin yürütülen araştırmalarda Etzioni (1975), Katz ve Kahn (1977), Wiener (1982), Mowday vd. (1982), O'Reilly ve Chatman (1986), Penley ve Gould (1988) ve Argris (1998) tarafından ortaya konmuş ve kabul görmüş (Sürücü ve Maşlakçı, 2018) sınıflandırmalar yer almaktadır. Etzioni (1975), örgütsel bağlılığı, çalışanların örgütsel bağlılık durumları çerçevesinde üçe ayırmaktadır Bu sınıflama çerçevesinde olumsuz tarafta, negatif-yabancılaştırıcı bağlılık, orta noktada, nötr-hesapçı bağlılık, olumlu tarafta ise, pozitif-moral bağlılık yer almaktadır. İlkinde, çalışan örgütü kötü, cezalandırıcı, zararlı olarak algıladığı zaman ortaya çıkar. İkincisinde, çalışanlar, durumlar karşısında bağlılık düzeylerini ve güdülerini ayarlayabilir. Bu tür bir bağlılıkta çalışan, aldığı ücrete karşılık yapması gereken işi yaparak bir bağlılık sergiler. Üçüncüsünde ise, çalışan standartları, değerleri içselleştirildiğinde ve örgüte bağlılık ödül sisteminden etkilenmediği süreçte gerçekleşir. Burada çalışanlar, örgütün amaçlarını ve örgütteki üstlendiği rolü değerli saydığı için yapmaktadır. Günümüzde varlıklarını sürdüren örgütlerin pek çoğunun bu bağlılıkların bir sentezi olduğu söylenebilir (Balay, 2000, s.25; Swales, 2002, s.157). Burada konuyu örneklendirecek olursak çalışanın işine düşkünlüğü, çalışmalarını mesai saatleri dışında da sürdürmesi, evine iş götürmesi gibi davranışlar pozitif-moral bağlılığa, çalışanın kendini beğendirme çabası, daha fazla sorumluluk istemesi, sürekli olarak kendini gösterme davranışları ise nötr-hesapçı bağlılığa ilişkin olarak (İnce ve Gül, 2005, s.36-38; Şanlı, 2014, s.132) değerlendirilebilir. Katz ve Khan (1977), örgütsel bağlılığı oluşturan temel ilkenin ödül kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışanların örgüt içerisinde kendilerine verilen işleri yerine getirirken, alacağını düşündüğü ödüller, örgütsel bağlılığının kaynağını belirtir. Bağlılık, çalışanların sergiledikleri davranışlar çerçevesinde iç ve dış ödüllerle karşılaşması neticesinde oluşur. Burada ödül, bir motivasyon kaynağı olarak örgüt üyelerinde bağlılık meydana getirir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018, s.54).

Araştırmalar, örgütsel bağlılık düzeyi ve örgütte kalma isteği arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Örgütsel bağlılık örgütün amaç ve değerlerine bağlıdır. Bu ilişkide çalışanın rolü, araçsal bir değerden ziyade örgüte yönelik hissettiği bağlılık duygusudur (Wiener, 1982, s.421). Buradan, çalışanın başka bir örgütte kendisine çok daha büyük fırsatlar sunulmasına rağmen mevcut örgüt ve konumda kalmaya devam etmesi sonucunda, normatif moral bağlılık hayat bulmuştur denilebilir. Mowday (1982), çalışma arkadaşlarıyla beraber, tutumsal bağlılık ve davranışsal bağlılık ayırımı yaparak görüşlerini ortaya koymuşlardır. İlki, çalışanın örgütsel amaçları özümsemesi ve bu doğrultuda çalışma istekliliğini ifade ederken, sonraki, örgüt içerisinde yer alan çalışanın davranışsal etkinliklere bağlılığı olarak anlandırılmış ve bu iki bağlılık türü arasında sıralı, dönüşümlü bir ilişkinin olduğu varsayımı söz konusudur. Buna göre çalışanın bağlılığa ilişkin tutumu, onu bağlılık davranışlarına sevk eder. Herhangi bir çalışan maddi bir araçsal elde etmek için bazı davranışları yapmaya yöneliyorsa bu eylemi sadece bir davranıştır. Gerçek anlamda bağlılık değildir. Tutumsal bağlılıktaysa, çalışanın örgüte yönelik olumlu eğilimleri göze çarpar. Bu yaklaşıma göre çalışan örgütteki üyeliğini korumak için örgütün amaçlarını başarmak için çaba gösterir (Balay, 2000, s.19). Argyris (1998) örgütsel bağlılığı önceki araştırmacılardan farklı bir şekilde yorumlayıp sınıflandırmıştır. Bağlılığı karmaşık ve bünyesinde farklı değişkenlere sahip bir kavram olarak açıklarken bunu farklı bir perspektiften ele alarak bilgi teknolojileri, ekonomik, stratejik ve finansal etkenlerin varlığına dikkat çekmektedir. Argyris, çalışanların örgüte ilişkin bağlılık durumlarını içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Çalışanların içsel bağlılıkta, örgütsel faaliyetlerde çabalamayı sorumluluk olarak görüp gönüllü olarak işe koşmaları söz konusudur. Bunların örgütün amaçları için içsel motivasyon ve isteklerini harekete geçirmeleri içsel bağlılıklarını göstermektedir. Çalışanlar dışsal bağlılıkta yöneticiler tarafından kendilerine verilen görevleri yaparlar. Buna rağmen çalışanlarda dışsal bir tür bağlılık oluşmaktadır (Argyris, 1998, s.98-105). Örgütsel bağlılığa ilişkin pek çok yaklaşım olmasına karşın ortak bir anlayış yoktur. Bunun sebebi olarak da; aynı olayın farklı terimlerle ifade edilmesi, bağlılığın ölçümüne ilişkin farklılıkların olması, örgüt ve üyeler arasındaki bağı oluşturan değişkenlerin sağlıklı bir şekilde belirlenememesi (Sürücü ve Maşlakçı, 2018) olarak ifade edilmektedir. Örgütsel davranış üzerine araştırmalar yapan bilim insanları tarafından yapılan ve örgütsel bağlılığın temellerini oluşturan çalışmalar Tablo 7.'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Örgütsel Bağlılığın Temelleri

Tutumsal veya duygusal bağlılık	Etzioni (1961): Moral bağlılık Kanter (1968): Uyum bağlılık Mowday et al. (1982) O'Reilly and Chatman (1986): İçselleştirme
Devam bağlılık	Becker (1960): Yan bahis teorisi Kanter (1968): Devam bağlılık Meyer ve Allen (1984) Mowday vd. (1982) O'Reilly ve Chatman (1986): Uyum bağlılık
Normatif bağlılık	Allen ve Meyer (1990) Kanter (1968): Kontrol bağlılık O'Reilly ve Chatman (1986): Tanımlama
Davranışsal bağlılık	Salancik (1977, 1982)
Swales (2002)	

Yukarıdaki tablodan da anlaşıldığı üzere Swales (2002) örgütsel bağlılığa ilişkin araştırmaları dört başlık altında toplamıştır. Alan yazında davranışsal bağlılıkla ilgili araştırmalarda genel kabul görmüş Becker'in yaklaşımı ile Salancik'in yaklaşımları da önemlidir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Becker (1960), örgütsel bağlılığı yan bahislerin birikimi neticesinde, çalışanın üyeliğinin sürmesi amacıyla tutarlı işler gerçekleştirmesi sonucuna bağlayarak, tutarlı davranışların sürmesiyle birlikte örgütsel bağlılığın oluşacağını vurgulamıştır. Becker, çalışanın hem örgüte katılımı hem de ayrılması durumlarında algılanan çeşitli maliyetlerden dolayı (yan bahisler) örgütlerinde kaldıklarına inancını dile getirir. O'na göre, yan bahislerin oluşturulmasının sebepleri arasında genele yayılmış kültüre ilişkin beklentiler, bazı kişisel olmayan bürokratik düzenlemeler, kişinin işe ve örgüte uygunluğu noktasında toplumsal kabul görme, toplumsal koşullara uygun yaşam hususundaki kaygılar, aile ve toplumun katılımı benzeri kaygılar (Becker, 1960, s. 34) sayılabilir. Burada ifade edilen bu beş yan-bahis kategorisi her ne kadar ayrıntılı olarak tarif etse de, listenin kapsamlı olmadığı kanısı mevcuttur. Becker'in yan bahislerinden bazıları, ekonomik

konulara yönelik olmaları nedeniyle hesaplayıcı olduğu düşüncesini tetikleyebilir. Çalışanların kaybedeceklerinin boyutu ve miktarı yükseldikçe örgüte bağlılıklarının artacağı ve burada kalmayı sürdüreceklerini söyleyebiliriz. Yani, çalışanların örgüt içerisindeki davranışları, örgütten ayrılmaları sonucunda kaybedeceklerinin farkında olmalarıyla ilişkili (Balay, 2000, s.17; Sürücü ve Maşlakçı, 2014, s.58) olduğu söylenebilir. Salancik (1977), davranışsal bağlılığı açıklarken, tutumlar ile davranışlar arasında görülen tutarsızlığın çalışanı gerdiğini ifade eder. Bağlılığı ise, insanların tutumları ile davranışlarındaki tutarlılığa bağlar. Davranışsal bağlılığının temsilcilerinden olan Salancik örgütsel bağlılığın sürdürülmesinin örgüt içerisinde yapılan yatırımlara değil de, çalışanla örgüt arasındaki ilişki ve bağa dayalı olduğunu ifade etmiştir (Aslan ve Bakır, 2014, s.195). Çoklu Bağlılık Yaklaşımına göre; örgüt içerisinde çalışanların, etkileşim içerisinde oldukları farklı gruplara karşı çoklu bağlılık davranışı sergilemeleri olasıdır. Buna, çalışanların görev yaptıkları örgütün yanında üye oldukları bir sendikaya bağlılık durumları örnek olarak verilebilir. Yapılan bilimsel çalışmalar ışığında, yöneticiler ve çalışanların örgüt içerisindeki çalışanların çoklu bağlılık davranışı gösterme yönelimlerinin farkında oldukları görülmüştür (Balay, 2000, s.28-29). Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin oldukça yaygın bir araştırma söz konusudur. Bununla birlikte, kavram ayrı ayrı faktörler veya birbirinden bağımsız, dar perspektiflerden incelendiği söylenebilir. Örgütsel bağlılıkta, ekonomi, sosyo-politik durum ve rekabet ortamı gibi dış faktörlere gerektiği ölçüde önem ve dikkat verilmediği izlenmektedir. Çalışanların bir örgüte olan bağlılığını etkili bir şekilde artırmak için, kişisel ve örgütsel faktörleri ve bunun dışındaki çevresel dinamikleri dikkate almak gerekir. Çalışanların bağlılığını artırmak için, ortak kaygılarını ele alan çevresel, genel yaklaşım ve kaybetmeyi istemeyecekleri yeteneklerini sergileme şansına ilişkin bireysel yaklaşım gibi ikili bir yaklaşım benimsemelidir (Bodjrenou, vd. 2019, s.285).

Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık

Modern örgütlerin amaçlarına ulaşmak için sürekli karmaşıklaşan teknoloji ve yeteneklere, gitgide daha fazla bağımlı hale geldikleri söylenebilir. Okullar işlevsel otorite sahibinin öğretmen olduğu, öğretme-öğrenme ortamları sağlarlar (Hodgkinson, 2008, s.91). Bu yüzden öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumları okulların gelişimi için önemlidir diyebiliriz. Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin tüm

tanımlamalar değerlendirildiğinde, bireyin/çalışanın, örgütü/kurumuyla kurduğu içsel yani manevi bir ilişki/bağ olarak ifade edilebilir. Herhangi bir toplumdaki eğitim strateji ve politikalarının uygulamaya konulduğu ve toplumu meydana getiren bireylerin, yönetimce belirlenen yaşadıkları ortama uygun yaşam tarzı ve davranış kazanmaları için eğitim sürecine tabi tutuldukları yapılara, eğitim örgütleri denebilir. Okul adını verdiğimiz bu eğitim kurumlarının en önemli aktörlerinden biride öğretmenlerdir. Okul yöneticilerinin, okul ortamındaki yönetsel eylemlerini düzenlemeleri yönünden öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını neyin artırdığını bilmeleri oldukça önemlidir. Eğitim sisteminin en önemli yapıları olan okulların, amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla yüksek düzeyde motivasyonu sağlamış ve okula bir tür bağlılık hissedene üyelere ihtiyacı olduğu söylenebilir. Okullarda, sistemin stratejik ve vazgeçilmez parçası olan tüm öğretmenlerden, okullarının belirlenen hedeflerine ulaşması için özveriyle çabalamaları ve okula bir bağlılık içerisinde olmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin çabalarının başarılı bir şekilde sonuçlanması, onların işlerine, okullarına ve öğrencilerine olan bağlılıklarını da artırmaktadır (Abdurrezzak ve Üstüner, 2020, s.156). Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan çalışanın performansı da olumlu etkilenecek şekilde yüksek olması sonucunda çalışanın işe devamsızlığı azalacak, geç kalma, işten ayrılma gibi davranışların da azalmasına zemin hazırlayacaktır. Yüksek düzeydeki örgütsel bağlılık müşteri memnuniyetini artıracak, aynı anda çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışına da pozitif yönde etki (Özdevecioğlu, 2003) edebilecektir. Alan yazında eğitim alanında yapılan ve okulların inceleme alanı olarak seçildiği araştırmaların, neredeyse tümü öğretmenlerin bağlılık düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Bu araştırmada da benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri örneklem çerçevesinde ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Örgütsel Bağlılık Boyutları

Örgütsel bağlılığı çalışanın mensup olduğu örgüte karşı hissettiği psikolojik bağlılık olarak kavramlaştıran O'Reilly ve Chatman bunu; Uyum, Özdeşleşme ve İçselleştirme şeklinde üç boyutla ele almışlardır. Bunlar;

1. Uyum bağlılığı: Çalışan, içinde yer aldığı örgütün sahip olduğu değer ve başarılarına sahip çıkarak bundan mutluluk duyabilir. Bu esnada gösterilen tutum ve davranışlar, çalışanın şahsi değerleri ile uyumlaşır. Süreçle birlikte kendi

değerleri ve örgüt değerleri benzerdir. Böylece uyum bağlılığı meydana gelir. Çalışanın davranışları örgüt amaçları doğrultusunda standart bir hal alır.

2. Özdeşleşme bağlılığı: Çalışan her zaman örgütün bir parçası olma yönünde çaba harcayabilir. Bunu diğer çalışanlar ile iletişimde bulunarak tutum ve davranışlarına yansıtabilir. Bu süreçte çalışan ve arkadaşlarının fikir ve düşüncelerini özümser ve onlarla birlikte hareket etmekten dolayı mutluluk hisseder. Çalışanlar örgüt içerisinde davranış şeklini, doyuma ulaşmak ve kendilerini daha doğru bir şekilde ifade etmek için biçimlendirirler. Çalışanlar içerisinde buldukları grubun üyeliğini devam ettirmek amacıyla gerekli davranışları sergilemektedirler.

3. İçselleştirme bağlılığı: Bu boyutta, çalışanın bireysel anlamda sahip olduğu değerlerle örgüte ait değerleri uyumlaştırması söz konusudur. Bu uyum çalışanın değerleri ve örgütün değerleri arasındaki uyumun derecesine bağlıdır. Çalışan, örgütte sergilenen bir davranış, görüş veya kurala, inanıp benimsediği için uymaktadır. Yani çalışan örgüt ile kendisini içselleştirip örgüte karşı bir bağlılık oluşturmuştur. İçselleştirme sonucunda sergilenen tutum ve davranışların ortaya çıkması için, çalışanların değer, duygu ve düşüncelerini örgüt içerisindeki diğer çalışanların değer sistemleriyle uyumlu hale getirdikleri ölçüde gerçekleşeceği (Sürücü ve Maşlakçı, 2018, s.55; Balay, 2000, s. 22) söylenebilir.

Bağlılığın kendi mecrasında doğru bir şekilde anlaşılmasının nedeni iki şekilde ortaya konabilir. İlki, bağlılık bir dizi tek boyutlu yapıdan daha fazlasıdır. Yani örgütsel bağlılığı bir dizi boyut altında değerlendirmek daha yararlı olabilir. Bağlılığa ilişkin yapı ve bağlılığın ölçümüne odaklanıldığında, gerçekte bağlılığın ne olduğunun doğru tanımlanıp tanımlanmadığı eleştirisi ile karşılaşılmaktadır. Ki birden fazla boyut altında incelendiğinde bağlılığın ölçülmesi ve özellikle bir bireyin bağlılık profilinin sınıflandırılması oldukça karmaşık hale gelebilmektedir. İkincisi ise, bağlılık basit bir yapıya sahip olsa bile, nedenleri ve sonuçlarıyla ilgilenen ve temel soruyu ihmal eden araştırmacılar tarafından yanlış anlaşıldığı düşünülmektedir. Bağlılığın birçok tanımına rağmen kullanım şeklinde bir miktar kayma olduğu tartışılabilir bir durumdur (Swales, 2002, s.171-172). Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak olursa şunlar söylenebilir. Çevre ve koşullara göre hem tutumsal hem de davranışsal bağlılık meydana gelmesi olasıdır. Tutumsal bağlılık taşıyan çalışan, bireysel-örgütsel amaç ve değerleri özdeşleştirilmesi neticesinde bağlılığını oluştururken, davranışsal bağlılık taşıyan

çalışan ise, örgütte devamlı kalma konusunda içsel olarak oluşturduğu bağlılık çerçevesinde örgüt içerisinde kalmaktadır. Burada tutumsal bağlılıkta çalışanı örgüte bağlayan duygusal bir bağ söz konusu iken, davranışsal bağlılıktaysa çalışanın örgüt içerisinde sahip olduğu haklarından yoksun kalma ihtimaline karşı örgütte kalma kararı yansımaktadır. Örgüte bu şekilde bağlılık duyan çalışanlar, örgütlerine yönelik pozitif yönlü tutum ve davranış geliştirmeye eğilimlidirler. İki bağlılık arasındaki farka rağmen birbiriyle ilişkili oldukları açıktır. Birinin örgütsel bağlılık sonucu oluşan davranışlar üzerindeki etkiye yöneldiği izlenirken, diğerinin ise sergilenen tutumlara odaklandığı (Sürücü ve Maşlakçı, 2014, s.60) söylenebilir.

Kuantum Liderliğin Örgütsel Bağlılığa Etkisi

Morrison (2002) kuantum liderliğe ilişkin yaklaşımda, liderin bünyesinde barındırması gerekli bir takım özelliklerden bahseder. Örgüt içerisinde herkesin kabul ettiği ortak bir vizyon oluşturmak başat bir unsur olarak görülür. Liderin organizasyondaki etkililiği, etkileşime bağlıdır. Lider, örgüt çalışanları arasında iyi ilişkilerin geliştirilmesini sağlayarak bunu desteklemelidir. Yine kaos, belirsizlik ve karmaşıklık durumlarında hem hızlı hem de doğru karar verme becerisi bağlamında yetkin olmalıdır. Kuantum lider davranış kalıpları içerisinde yer alan becerilere sahip bir okul yöneticisi bu kapsamda, okulda bulunan tüm çalışanlarla yalın ve şeffaf bir iletişim sağlama, hem yönetime hem de birbirlerine yönelik güven duygusu aşılama, örgütsel hedef ve vizyon kapsamında bir örgüt iklimi oluşturma (Kosa, 2020, s.918) çalışmaları yürütmelidir. Eğitim sisteminin en önemli yapıları olan okulların, amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla üst düzeyde motivasyonu sağlanmış ve okula yüksek düzeyde bağlılık hisseden öğretmenlere ihtiyacı olduğu söylenebilir. Topluma eğitim hizmetini sunan okullarda, sistemin stratejik ve vazgeçilmez bir unsuru olan öğretmenlerden, okullarının belirlenen hedeflerine ulaşması için özveriyle çabalamaları ve okula bir bağlılık göstermeleri beklenir. Öğretmenlerin çabalarının başarılı bir şekilde sonuçlanması, onların işlerine, okullarına ve öğrencilerine olan bağlılıklarını da artırmaktadır (Abdurrezzak ve Üstüner, 2020, s.156). Buradan yola çıkarak, öğretmenlerden beklenen örgütsel bağlılık davranışının birçok etkiye açık olduğu düşüncesine ulaşılabilir. Yani öğretmenden beklenen ve okulun amaçlarına önemli katkı sağlayacak olan örgütsel bağlılık durumu, okul içi ve okul dışı birçok alandan etkilenebilir. Bunların başında

yöneticilerin sergilediği liderlik davranış biçimleri gösterilebilir. Okul yöneticilerinin sergileyeceği liderlik becerilerinin, öğretmenlerin okula ilişkin örgütsel bağlılık duyma düzeylerine etki etmesi olasıdır. Bu meyanda literatürde çeşitli araştırma örneklerine rastlanmaktadır (Üstüner ve Uğurlu, 2011; Terzi ve Kurt, 2005; Buluç, 2009; Abdurrezzak ve Üstüner, 2020). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etki edebilecek bir kavram da kuantum liderlik davranışı olarak görülebilir. Kuantum liderlik davranışını özümsemiş ve bunu çalıştığı kurumda da ilke edinmiş bir okul yöneticisinin sahip olduğu ve temelinde kuantum düşünce ile yaşam biçiminin yer aldığı kuantum liderlik davranışının okulda çalışan tüm öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine pozitif yönde etki etmesi beklenmektedir. Bu beceri ve yeteneklere sahip okul yöneticisinin okulda sergileyeceği kuantum liderlik davranışının öğretmenler tarafından istenen ve beklenen bir davranış öbeği olacağı düşünülmektedir. Örneğin, okulda ortak bir vizyon oluşturan, öğretmenlerle sürekli etkileşime dayalı bir liderlik sergileyen, onları destekleyerek kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar ortaya koyan, kendi de sürekli yeni şeyler öğrenme azmi gösteren, belirsizlik durumlarında hızlı ve doğru kararlar verebilen, ortak değerlere sahip çıkan bir okul yöneticisinin görev yaptığı okulda çalışan öğretmenlerin kendilerini değerli hissederek okula ve okulun amaçlarına karşı olumlu yönde bir örgütsel bağlılık duyguları taşımaları olasıdır. Bu becerilerden yoksun bir okul yöneticisinin göstereceği davranışların öğretmen üzerinde olumlu bir etki bırakması olasılığı tartışılır. Dolayısıyla kuantum liderlik becerilerine sahip bir okul yöneticisinin görev yaptığı kurumda öğretmenlerinde desteğini ve katkısını sağlayarak amaçlara ulaşması daha olasıdır denilebilir. Buradan yola çıkarak kuantum liderlik davranışının örgütsel bağlılık üzerine pozitif yönlü bir etkisinin varlığı düşüncesi dile getirilebilir.

İlgili Araştırmalar

Kuantum liderliğe ilişkin yapılan araştırmalar. Bu başlık altında kuantum liderliğe ilişkin yurtiçinde ve yurtdışında yapılan bazı araştırmalara kısaca yer verilmiştir.

Kosa (2020) kamu ve özel sektörde görev ifa eden yöneticilerin kuantum liderlik algıları üzerine nitel bir çalışma yürüterek bunların kuantum liderliğe ilişkin algılarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır.

Tufan ve Korumaz (2020) yaptıkları ortak araştırmada okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırmanın neticesinde okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma davranışları arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Geok, ve Shaari (2020) kuantum bakış açısıyla kuantum liderliği ele aldıkları araştırmalarında kuantum çağında kuantum liderliğine yönelik genel bir bakış ve Güney Doğu Asya'da gelişmekte olan bir ÷lke olan Malezya'daki yansımalarını konu almaktadırlar. Araştırma endüstri alanındaki kuantum liderlik bakış açısını ele almaktadır.

Tufan (2019) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranış durumları ile öğretmenlerin inisiyatif alma davranış durumları arasındaki ilişki irdelenmiştir. Pozitif şekilde bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Üzüm ve Uçkun (2019) gerçekteştirdikleri çalışmaları ile kuantum varsayımları izlenerek oluşturulan düşünce tarzının işletme yönetimine olan etkileri incelenerek kuantum liderlik, kuantum lider ve stratejilerinin ne olduğu hususları açıklanmaya çalışılmıştır.

Erçetin, Çevik ve Çelik (2018) tarafından yapılan makale çalışmasında Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan okul müdürlerinin sahip oldukları kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Şenses ve Temoçin (2018) Disiplinler Arası Bir Çalışma: Kuantum Liderlik ve (Melez) Karma Liderlik adlı çalışmalarında; Liderlik paradigmalarını ele alarak kuantum fiziğinin, kaos, belirsizlik, süreksizlik, düzensizlik gibi özellikleri ile açıklanabilecek liderlik türü olan kuantum liderlik ve melez(karma) liderlik paradigmalarını ele almaktadırlar. Yirmi birinci yüzyıl disiplinler arası bir çalışma ile bu iki liderlik kavramı benzerlikleri ve farklılıkları açısından bir arada incelenmeye çalışılmıştır.

Keskinkılıç Kara (2013) 'Yeni Bilim ve Liderlik' adlı çalışmasında, 19. Yüzyıldan bu yana bilim insanların en önemli çalışma alanlarından biri olan liderlik anlayışını kaosun ve karmaşıklığın hüküm sürdüğu kuantum dünyasında, kuantum kuramının temel kavramlarıyla incelemiştir.

Dargahi'nin (2013) İran'da gerçekleştirdiği çalışmada Tahran Üniversitesine bağlı hastanede görev yapan ve yönetici pozisyonunda görev alan hemşirelerin kuantum liderlik becerilerinin belirlenmesine yönelik çalışma yürütülmüştür.

Kayman (2008) tarafından Türkiye'de yürütülen bir proje kapsamında okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri betimsel bir çalışmayla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Hall (2008)'in, doktora tezi olarak hazırladığı ve Güney Afrika'da yürüttüğü deneysel çalışmada kuantum liderlik ölçeği geliştirilmeye çalışılmıştır.

Fris ve Lazaridou (2006) yaptıkları çalışma ile son zamanlarda teorisyenler ve uygulayıcılar arasında zemin kazanan ve Newton'un sistem perspektifinin yerini alan kuantum düşünce tarzını özetlemişlerdir. Ortaya çıkan bu perspektifle liderlik konusu incelenmiştir. Öncelikle organizasyonlara ve yönetime ilişkin yerleşik bakış açısı olan Newton perspektifi ve yeni kuantum perspektifi arasındaki farklılıklara işaret etmişlerdir. Yine liderlikteki Newton'cu ve kuantum yönelimlerinin bir organizasyonun üyelerinin bağlılığını nasıl etkileyebileceği ele alınmıştır.

Yönetim tarzına ilişkin yapılan araştırmalar. Bu başlık altında yönetim tarzına ilişkin yurtiçinde ve yurtdışında yapılan bazı araştırmalara kısaca yer verilmiştir.

Öney (2020) yaptığı 'Yönetim Tarzının İş gören Sadakatine Etkisi: Afyonkarahisar İli Otel İşletmeleri Örneği' adlı tezi ile Afyonkarahisar ilinde faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde sergilenen yönetim tarzlarını belirlemeye çalışmıştır.

Alanoğlu, (2019) yürüttüğü çalışmasında algılanan okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin karara katılma, örgütsel adalet, iş doyumu ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; okul müdürlerinin en fazla işbirlikli yönetim tarzı sergiledikleri tespiti yapılmıştır.

Üstüner, (2016) yaptığı çalışmada; demokratik, katılımcı, işbirlikli, çalışanların fikir ve düşüncelerine önem veren benzeri yönetici davranışlarının çalışanların algı ve tutumları üzerinde olumlu etkiler meydana getirmesinin beklendiğini, bunun tam tersi olarak otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu yönetici

davranışlarının bu algı ve tutumları olumsuz etkilemesinin kaçınılmaz olduğunu dile getirmektedir.

Yılmaz (2016) yürüttüğü ve okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını araştıran çalışmasında kadın okul yöneticilerinin yüksek oranda demokratik katılımcı yönetim tarzını tercih ettiklerini, otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetim tarzını çok düşük oranda tercih ettiklerini tespit etmiştir.

Avcı, (2016) tarafından yürütülen çalışmayla okul müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucuna göre, okul müdürlerinin liderlik tarzlarıyla öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Özden ve Hamedoğlu (2015) yaptıkları ve okul yöneticilerinin yönetime ilişkin düşüncelerinin ele alındığı çalışmada okul yöneticilerinin yönetim teorileri bağlamında yer aldıkları kuşak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri kendilerini Y Kuşağı'na, öğretmenlerse yöneticileri X Kuşağı'na, kısmen de Y Kuşağı'na yakın yönetsel davranış örüntüsü içerisinde görmüşlerdir.

Önen ve Kanayran, (2015) 'Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme' adlı çalışmalarında okul yöneticisinin öğretmenleri motive ederek verimliliği artırmakla sorumlu olduğunu, okul müdürleri tarafından doğru yönlendirilen, çabaları takdir edilen öğretmenlerin görevlerini daha istekli bir şekilde yerine getirdikleri dolayısıyla okul müdürleri yönetim tarzının hem okul hem de öğretmenler için önemli olduğu sonucu kaydedilmiştir.

Argon, (2015) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin ilkökulda görev yapan öğretmenlerin duyguları üzerinde etkili olup olmadıkları konusu incelenmiştir. Nitel olarak yapılan araştırma sonucuna göre, ilkökul öğretmenlerinin duygu durumlarının okul müdürü, yönetimle ilgili süreçler, iletişim, öğretmenin özellikleri ve okulun çevresinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin öğretmenlerin duygularını dikkate almadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Tahtacı Koç, (2013) yaptığı 'Ortaöğretim yöneticilerinin yönetim tarzlarının bilgi yönetimleriyle ilişkisi' başlıklı çalışmada liselerde görev yapan okul müdürlerinin yönetim tarzları bilgi yönetim becerileriyle ilişkili olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma sonucuna göre lise okul müdürleri ve öğretmenlerinin algılarına göre lisede görev yapan okul müdürlerinin yönetim tarzlarıyla bilgi yönetim becerileri arasında ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Aydın, Sarier ve Uysal, (2013) yaptıkları ortak çalışmalarında okul müdürlerinin liderlik durumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş tatminleri üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre, dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve iş doyumunu düzeylerini artırmada etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse, (2012) ortak yaptıkları tarama modelindeki çalışmalarıyla okul müdürlerinin kendilerini, öğretmenlerin onları algıladığından daha yeterli olarak algıladıkları sonucunu elde etmişlerdir.

Teyfur (2011) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin yönetim becerileri analiz edilerek sonuçta yöneticilerin en fazla yetkeci yönetim tarzını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Shead (2010) tarafından yapılan ve yöneticilerin liderlik stillerinin konu alındığı çalışma sonuçlarına göre; yetkilendirme, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde en büyük etkiye sahip olan liderlik değişkeni ve öğretmenlerin iş gücü ne ölçüde artarsa iş doyumları da bundan etkilenmektedir.

Aldan, (2009) tarafından yürütülen çalışma ile okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin tutumları ve sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, danışmacı ve demokratik yönetim tarzları ile yönetilen okullarda kuruma bağlılık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, okul müdürlerinin yönetim tarzları ile sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılıklarını araştıran bu çalışmada okul müdürlerinin demokratik yönetim tarzını kullandıkları kurumlarda kuruma bağlılığın daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çağlar, (2001) yaptığı çalışma ile her şeyin standartlaştığı ve seri üretildiği bir sistemde farklılık yaratmanın önemi üzerinde durarak okul müdürleri ve öğretmenlerin bugünün şartlarına uygun bireyler yetiştirmektense geleceği şekillendirecek öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için uygun ortamı sağlamalarına yönelik sonuçlar elde etmiştir.

Örgütsel bağlılığa ilişkin yapılan araştırmalar. Bu başlık altında Örgütsel Bağlılığa ilişkin yurtiçinde ve yurtdişında yapılan bazı araştırmalara kısaca yer verilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Tez Veri Tabanı 28.01.2021 günü incelendiğinde örgütsel bağlılık dizini ve eğitim öğretim konusu seğilerek yapılan taramada 37'si Doktora, 279'u Yüksek Lisans olmak üzere toplamda 316 tez çalışması olduğu görülmüştür. İlki 2004'te yapılan tez çalışmalarında her yıla ortalama neredeyse 19 tez çalışması düşmektedir. Bu da, eğitim öğretim kurumları açısından konunun güncelliğini ve önemini göstermesi noktasında bir gösterge olabilir. Benzer şekilde yazılı ve dijital dergi vd. yayınlarda da birçok çalışmanın başat konusu olarak örgütsel bağlılık yer almaktadır.

Özdemir'in (2020) yürüttüğü çalışmada Türkiye ve İngiltere karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle nicel araştırma süreçleri sonra nitel basamaklar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hem Türkiye hem de İngiltere'deki çalışma kapsamına alınmış okullarda görev yapan öğretmen algıları ışığında okul yöneticilerinin çevik liderlik davranışları sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Her iki ülkede de araştırma sonuçlarına göre, çevik liderlik olgusunun ve bileşenlerinin eğitim örgütlerinde uygulanabilir liderlik özellikleri taşıdığı, küresel bir nitelik taşıdığı ve örgütsel bağlılık kavramı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

Kaplan'ın (2020) yaptığı çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin en çok örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık davranışı gösterdikleri tespit edilmiştir. Aynı şekilde öğretmenlerin duygusal tutarsızlık davranışlarının duygusal bağlılığı negatif yönde etkilediği, öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve beş faktör kişilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz-disiplin, uyumluluk, gelişime açıklık ve dışa dönüklüğe yönelik davranışları arttıkça, çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılık düzeylerinde de artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak'ın (2019) yaptığı çalışmaya göre; okul yöneticileri sık sık otantik liderlik davranışları sergilemektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerine yönelik algıları üst düzeyde tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenleri örgütsel vatandaşlık davranışını en fazla sergilerken, fen bilimleri öğretmenleri en

az sergilemektedir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeyleri çoğu zaman düzeyinde algılamaktadır.

Olgungül (2017) yaptığı araştırmada örgütsel bağlılık ve çalışma süresi ilişkisini ele almıştır. Çalışmasında devlet ve özel ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumlarını farklı değişkenlerle analiz etmiştir.

Rego, Lopes ve Nascimento (2016) tarafından gerçekleştirilen 'Otantik Liderlik ve Örgütsel Bağlılık' adlı araştırma ile otantik liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda pozitif psikolojik sermayenin otantik liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye aracılık ettiği esneklik boyutunun ise örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alinezhad, Abbasian ve Behrangi (2015)'nin yaptıkları 'Ara Değişken Olarak Örgütsel Adaletle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Üzerine Yöneticilerin Otantik Liderliklerinin Etkisinin Araştırılması' adlı çalışmada yöneticilerin ortaya koyduğu otantik liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde hem doğrudan hem de anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Aslan ve Bakır (2014) tarafından yapılan çalışmada hem resmi hemde özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, resmi okullardaki meslektaşlarına nazaran daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgan, Yiğit ve Cinoğlu (2011) tarafından yürütülen çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere ilişkin örgütsel bağlılık düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin bağlılık düzeyleri bazı değişkenlere göre fark gösterirken bazı değişkenlere göre de bir fark göstermemektedir.

Sezgin'in (2010), yürüttüğü çalışmada okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılığının alt boyutlara göre değişkenlik gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin en fazla gösterdikleri bağlılık düzeyi duygusal bağlılık olarak ortaya çıkmıştır.

Nartgün ve Menep (2010)' in yaptığı araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeyleri farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumları bazı değişkenlere göre farklılaşırken bir takım değişkenlere göre de farklılaşmamaktadır.

Erdaş'ın (2009) yürüttüğü çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim düzeyi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri uyum alt boyutunda "Hiç katılmıyorum" özdeşleşme alt boyutunda "Orta düzeyde katılıyorum" ve içselleştirme alt boyutunda "Çok katılıyorum" şeklinde sonuçlanmıştır.

Buluç'un (2009) gerçekleştirdiği araştırmada, okul müdürlerinin ne tür liderlik stilleri sergiledikleri buna karşın buradaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde nasıl bir etki oluşturduğu konusu ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik davranışının örgütsel bağlılık üzerinde pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin liderlik davranışları etkileşimcilikten, dönüşümcülüğe doğru evrildikçe örgütsel bağlılık düzeyinin arttığı görülmüştür.

Güneş, Bayraktaroğlu ve Özen Kutanis (2009)' in çalışmalarında örgütsel bağlılık ve tükenmişlik birlikte analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kadın çalışanların erkek çalışanlara oranla duygusal tükenmişlik alt boyutunun daha yüksek olduğu bunun yanında örgüte bağlılığın daha düşük olduğu, medeni durum değişkenine göre evli; eğitim düzeyi değişkenine göre ilköğretim mezunu, kıdem değişkenine göre kıdemi yüksek çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışanların tükenmişlik düzeyleri ile örgüte bağlılıkları arasında ters bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Uğurlu'nun, (2009) yaptığı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerinin etik liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık düzeyleri analiz edilmiştir. Öğretmenlerin bağlılıklarının temelinde, yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına bağlı olarak sergiledikleri örgütsel adalet davranışının yattığı sonucuna varılmıştır.

Koca (2009)' nın yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki irdelenmiştir. Farklı değişkenler açısından

yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin, içselleştirme bağlılık düzeyinin en yüksek, uyum bağlılık düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Başığit'in (2009) yaptığı araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin karar alma sürecine katılım durumları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki irdelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler ışığında farklılık göstermediği ancak öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyi ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğuna ilişkin bulgu elde edilmiştir.

Gül (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada karizmatik lider özellikleriyle örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, karizmatik liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılığa ilişkin boyutlarda bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu araştırmada; 'Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Yönetim Tarzlarına Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi Nedir?' problem cümlesi ilişkisel tarama modeli çerçevesinde incelenmiştir. Tarama modelleri geçmişte yahut bugün de varlık gösteren bir olguyu, durumu, mevcut şekli ile betimlemeyi hedefleyen ve sıklıkla kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır. Modelin bir alt birimi olarak ilişkisel tarama modelindeyse; iki veya daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlık ve/veya derecesinin tespitine yönelik bir işlem yapılır (Karasar, 2008, s.81-87). Bu araştırmada bu amaca en uygun model olduğu varsayımıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları literatür taraması ve veri toplama aracının uygulanması sonucu elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Ankara ilinin başkent olması ve ülkenin her ilinden insanların bir arada bulunması, metropol ilçelerin farklı sosyo kültürel bir çevre sergilemesi nedeniyle il merkezini oluşturan dokuz merkez ilçenin evreni oluşturmasının araştırma için önemli bir husus olduğu düşünülmüştür. Araştırmanın evreni 2020 – 2021 eğitim öğretim yılında Ankara İli merkez ilçeleri Çankaya, Keçiören, Altındağ, Yenimahalle, Etimesgut, Mamak, Gölbaşı, Sincan ve Pursaklar'da bulunan toplam 1.233 ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 47.233 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalama işleminde ilçeler temel alınmıştır.

Tablo 8

Evren ve Örneklem Seçimine İlişkin Veriler

İlçe Adı	Kurum Sayısı	Öğretmen ve Yönetici Toplam Sayısı (Yığın Sayısı)	Oran	Öğretmen Sayısı (Örneklem Miktarı)
Altındağ	144	4.669	0,099	103
Çankaya	219	7.761	0,164	172
Etimesgut	95	5.079	0,108	112
Gölbaşı	126	1.636	0,035	36
Keçiören	155	7.995	0,169	177
Mamak	179	5.882	0,125	130
Pursaklar	39	1.542	0,033	34
Sincan	123	5.641	0,119	125
Yenimahalle	153	7.028	0,149	155
Toplam	1233	47.233	1	1044

<http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> adresinden 13.06.2020 tarihinde alınmıştır.

Araştırmaya ilişkin Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan 28.12.2020 tarih ve 1376855 (EK. C) sayılı yazıyla gerekli izinler alınmıştır. Kişisel Bilgiler, “Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği”, “Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ile oluşturulan araştırma veri toplama aracının uygulanması ve verilerin toplanmasına ilişkin Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden de 11.02.2021 tarih ve 20545768 (EK. D) sayılı yazıyla gerekli izinler alınmıştır. İzin alındıktan sonra covid 19 salgın sürecinden kaynaklı olarak alınan izin çerçevesinde ‘elektronik veri toplama aracıyla’ örneklem dâhilindeki okullarla iletişim kurularak elektronik veri toplama aracı öğretmen ve yöneticilere uygulanmıştır. Araştırmada verilere kaynaklık eden öğretmen ve yöneticilerin demografik bilgileri Tablo 9.’da verilmiştir.

Tablo 9

Katılımcılar İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	Alt Gruplar	Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	801	67,9
	Erkek	378	32,1
Eğitim Düzeyi	Doktora	15	1,3
	Yüksek Lisans	223	18,9
	Lisans	926	78,5
	Ön Lisans	15	1,3
Mesleki Kıdemi	1- 9 Yıl	198	16,8
	10-19 Yıl	371	31,5
	20-29 Yıl	459	38,9
	30 Yıl ve Üzeri	151	12,8
Okuldaki Görev Süresi	1 – 5 Yıl	682	57,8
	6- 10 Yıl	325	27,6
	11-15 Yıl	92	7,8
	16 Yıl ve Üzeri	81	6,9
Mevcut Yönetici ile Çalışma Süresi	1 Yıldan Az	251	21,3
	1-2 Yıl	443	37,6
	3-4 Yıl	279	23,7
	5 Yıl ve Üzeri	206	17,5
Şuan Görev Yapılan Okul Türü	Anaokulu	42	3,6
	İlkokul	433	36,7
	Ortaokul	378	32,1
	Lise	326	27,7
Okulun Bulunduğu İlçe	Altındağ	130	11,0
	Çankaya	211	17,9
	Etimesgut	116	9,8
	Gölbaşı	47	4,0
	Keçiören	194	16,5
	Mamak	140	11,9
	Pursaklar	41	3,5
	Sincan	132	11,2
	Yenimahalle	168	14,2
Toplam		1179	% 100

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişinin kişisel bilgilerinin yanında aşağıdaki üç farklı veri toplama aracı kullanılarak veri elde edilmiştir.

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ölçeği. Araştırmamızın bu bölümünde Erçetin, Potas, Açıkalin ve Turan (2017) tarafından okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme durumlarını ortaya çıkarmayı hedefleyen “Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği” (OYKLDÖ) kullanılmıştır. Bunun için gerekli izin alınmıştır. Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçek; her zaman (5), çoğu zaman (4), ara sıra (3), çok nadir (2) ve hiçbir zaman (1) şeklinde düzenlenmiştir. Burada; Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır(9), Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez(9), Liderlik olgusunun Kesikliliği(10), Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır(10) olmak üzere 4 boyut ve 38 madde yer almaktadır. OYKLDÖ’na yönelik araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen standartlaştırılmış yük değerlerinin ölçeğin ilk boyutunda .88 ile .79, ikinci boyutunda .88 ile .71, üçüncü boyutunda .88 ile .62 ve dördüncü boyutunda .87 ile .65 arasında değiştiği izlenmiştir. Ölçeğin Cronbach’s Alfa katsayılarına bakıldığında ölçeğin birinci boyutunda .77 ile .91, ikinci boyutunda .77 ile .89, üçüncü boyutunda .63 ile .86 ve dördüncü boyutunda .70 ile .86 arasında değişirken ölçeğin güvenirlik katsayısı birinci boyutta .97, ikinci boyutta .96, üçüncü boyutta .96 ve dördüncü boyutta .95 değerindedir. Ölçeğin tümüne ilişkin güvenirlik katsayısı ise .98 olarak gerçekleşmiştir. Araştırmaya ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş ve uygulanabilir olarak görülmüştür.

Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeği. Araştırmada okul müdürlerinin yönetim tarzlarına ilişkin Üstüner (2016) tarafından geliştirilen “Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği” kullanılmıştır. Bunun için gerekli izin alınmıştır. Ölçeğin bu bölümü; İşbirlikçi (7), Otoriter (7), İlgisiz (7) ve Karşı Koyucu Yönetim Tarzı (4) olmak üzere 4 boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Üstüner (2016) tarafından yapılan güvenirlik analizleri 0,740 olarak hesaplanan ölçek, (1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Çoğu zaman, (5) Her zaman şeklinde beşli likert tipi olarak düzenlenmiştir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen güvenirlik düzeyini belirleme çalışmasında her bir alt boyuta ilişkin Cronbach’s Alfa katsayıları ve test-tekrar test uygulaması sonucu korelasyon katsayıları belirlenmiş ve sonuç olarak alt boyutları için hesaplanan Cronbach’s Alfa katsayıları; işbirlikli yönetim tarzı boyutu için .92,

otoriter yönetim tarzı boyutu için .89, ilgisiz yönetim tarzı boyutu için .86 ve karşı koyucu yönetim tarzı boyutu için .85 olarak bulunmuştur.

Örgütsel bağlılık ölçeği. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek üzere Balay (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Bunun için gerekli izin alınmıştır. Ölçeğin bu bölümü; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum, (4) Çok Katılıyorum, (5) Tam Katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı; Uyum (8), Özdeşleşme (8) ve İçselleştirme (11) olmak üzere toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Balay (2000) tarafından geliştirilen ölçeğin Araştırmacı tarafından hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı Uyum için .79, Özdeşleşme için .89 ve İçselleştirme için .93 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Araştırmamızda kullandığımız ölçeklere ilişkin her bir ölçeğin total olarak hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısı değerleri aşağıda Tablo 10.’da yer almaktadır.

Tablo 10

Değişkenlere İlişkin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri

Ölçekler	Cronbach Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
Kuantum Liderlik Ölçeği	0.988	38
Yönetim Tarzı Ölçeği	0.906	25
Örgütsel Bağlılık	0.792	27
Toplam Madde Sayısı		90

Tablodan da anlaşıldığı şekilde ölçeklerin referans aralığı psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve fazlası olması test puanlarının güvenilirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2012, s. 171). Bu çerçevede yukarıdaki sonuçlara göre 1179 katılımcıdan toplanmış olan veri setine dayalı olarak “Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği” toplam Cronbach Alfa katsayısı .98, “Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği” Cronbach Alfa katsayısı .90

ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Cronbach Alfa katsayısı .79 olarak güvenilir oldukları genel sonucuna ulaşmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS Statistics Sürüm 26 programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği”ne göre yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin farklılıklar tek-yönlü ANOVA testleriyle incelenmiştir. Ayrıca I. tip hatayı kontrol etmek için Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır. Aynı zaman diliminde yürütülen çoklu karşılaştırma testlerinin olması halinde birinci tür hatanın kontrolü tartışmalı bir husustur. Bonferroni düzeltmesi ile kontrolün sağlanması için önemlilik seviyesi, test edilen hipotez sayısı dikkate alınarak uyarlanır. Bilinen en basit uyarlama işlemi için kabul edilebilir birinci tür hata riskinin test edilen hipotez sayısına bölünmesi (Doğan ve Doğan, 2014) şeklinde Bonferroni düzeltmesi gerçekleştirilir. Kısmi eta-kareler (η_p^2) elle hesaplanmıştır. Verilerde temsil durumlarına bakılarak varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Grupların varyansları homojen olmadığında post hoc test olarak seçilen Dunnett C testine yer verilmiştir. Ters durumda grupların varyansları homojen olduğunda uygulanan Tukey HSD testine yer verilmiştir. Ölçeklerdeki seçeneklerin sınır ve ağırlıkları aşağıdaki Tablo 11.’de olduğu şekilde ele alınmıştır.

Tablo 11

Kullanılan Ölçeklere İlişkin Sınır Ağırlık Değerleri

Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği	Yönetim Tarzı Ölçeği	Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Puan Aralığı
Her zaman	Her zaman	Tam katılıyorum	4.20 - 5.00 (5)
Çoğu zaman	Çoğu zaman	Çok katılıyorum	3.40 - 4.19 (4)
Ara sıra	Bazen	Orta düzeyde katılıyorum	2.60 - 3.39 (3)
Çok Nadir	Nadiren	Az katılıyorum	1.80 - 2.59 (2)
Hiçbir zaman	Hiçbir zaman	Hiç katılmıyorum	1.00 - 1.79 (1)

“Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği”nde yöneticilerin demografik özelliklerine göre farklılıklar tek-yönlü ANOVA testleriyle incelenmiştir. Anlamlılık testleri .05 düzeyinde değerlendirilmiştir. Ayrıca I. tip hatayı kontrol etmek için Bonferroni düzeltmesi burada da kullanılmıştır. Kısmi eta-kareler yine (η_p^2) elle

hesaplanmıştır. “Örgütsel bağlılık” alt ölçeklerinden alınan puanların doğrusal bileşimi mantıksal açıdan anlamsız olduğundan, farklılıklar tek-yönlü ANOVA testleriyle incelenmiştir. Varyans analizi yapılarak elde edilen sonuçlar çerçevesinde Tukey HSD testi ile bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır. İki denemenin ortalamasının karşılaştırılmasında kullanılan Varyans analizi, ortalamalar arasında ne ölçüde bir farkın olduğunu belirlemesine karşın farklılığın kaynağını belirleyememektedir. Çoklu karşılaştırma yöntemlerinde ise üç ve daha fazla denemenin hangisinin daha iyi hangisinin daha kötü olduğunu belirleyebilmek amacıyla ortalama etki düzeylerini karşılaştırarak yanlış bir karar verme olasılığını kontrol edilmesinde hangi denemenin ne kadar daha iyi yahut ne kadar daha kötü olduğuna karar vermektir (Doğan ve Doğan, 2014). Grupların kuantum liderlik davranışları ve yönetim tarzlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi çok değişkenli ve keşfedici bir veri analizi tekniği olan (ÇBÖ) çok boyutlu ölçekleme analiziyle (PROXSCAL) incelenmiştir.

Tablo 12

Veri Toplama Araçları ve Çözümleme Teknikleri

Alt Problemler	Veri Toplama Araçları	Çözümleme Tekniği
1. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri; a) Okulların düzeyi, b) Kendilerinin okuldaki görev süresi, c) Cinsiyeti, d) Kıdemi, e) Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?	Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği	Betimsel İstatistikler Tek-yönlü ANOVA testi Bonferroni düzeltmesi Varyans analizi Dunnet C testi Tukey HSD testi
2. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı; a) Okulların düzeyi, b) Kendilerinin okuldaki görev süresi, c) Cinsiyeti, d) Kıdemi, e) Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?	Okul Yöneticileri Yönetim Tarzı Ölçeği	Betimsel İstatistikler Tek-yönlü ANOVA testi Bonferroni düzeltmesi Varyans analizi Dunnet C testi Tukey HSD testi

<p>3. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri;</p> <p>a) Okulların düzeyi, b) Kendilerinin okuldaki görev süresi, c) Cinsiyeti, d) Kıdemi, e) Eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?</p>	<p>Örgütsel Bağlılık Ölçeği</p>	<p>Betimsel İstatistikler Tek-yönlü ANOVA testi Bonferroni düzeltmesi Varyans analizi Dunnet C testi Tukey HSD testi</p>
<p>4. Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre; Okul Yöneticilerinin sergilediği Kuantum Liderlik davranışları, Yönetim Tarzları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarıyla ilişkili midir?</p>	<p>1-Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği 2- Okul Yöneticileri Yönetim Tarzı Ölçeği 3- Örgütsel Bağlılık Ölçeği</p>	<p>(ÇÖB)Çok boyutlu ölçekleme analizi (PROXSCAL)</p>

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde araştırma kapsamındaki alt problemlerin çözümüne ilişkin yapılan analizler neticesinde ulaşılan bulgular ve bunlara yönelik yorumlar yer almaktadır. Bulgular alt problemlerin sırasına uygun bir şekilde aşağıda sunulmuştur.

1. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik (OYKL) davranışı sergileme düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

A. Okul yöneticilerine göre; okul yöneticilerinin Kuantum Liderlik davranışı sergileme düzeyleri;

i. Görev yaptıkları okul düzeyine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyleri ile kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak yöneticiler "Anaokulu", "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 13'te gösterilmiştir. Çalışmada kuantum liderlik alt ölçekleri şu şekilde kısaltılarak kodlanmıştır. (LLI): *Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır*; (LYK): *Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez*; (LOK): *Liderlik olgusunun kesikliliği*; (LEED): *Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*.

Tablo 13

Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Anaokulu (n=5)		İlkokul (n=67)		Ortaokul (n=73)		Lise (n=52)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider- izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	44.00	1.73	40.85	7.00	39.96	6.62	39.00	8.15	.97	.02
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	42.80	2.49	38.60	8.78	37.74	8.10	37.04	9.06	0.49	.01
Liderlik olgusunun kesikliliği	48.60	2.19	44.46	8.56	44.26	7.30	42.42	9.66	1.01	.02
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	48.20	2.49	42.99	8.62	42.32	7.97	40.77	9.17	1.01	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Kuantum liderlik davranışları alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar .80'den büyük oldukları için çoklu bağlantıya (multicollinearity) yol açacağından, bu ölçekte yöneticilerin demografik özelliklerine göre farklılıklar *tek-yönlü ANOVA* testleriyle incelenmiştir. Ayrıca I. tip hatayı kontrol etmek için *Bonferroni* düzeltmesi kullanılmıştır. Kısmi *eta-kareler* (η_p^2) elle hesaplanmıştır. Örnekleme Anaokulu yöneticisi yeterince temsil edilmediğinden veriden çıkarılarak varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre, Tablo 13. dört alt ölçekte üç grup arasındaki farkın istatistiksel bakımdan önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca η_p^2 'ler okul düzeyinin kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında Okul yöneticilerinin kuantum liderlik (OYKL) davranışı sergileme düzeyleri görev yaptıkları okul düzeyine göre istatistiksel

bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermemektedir. Yani İlkokulda görev yapan bir okul yöneticisi ile Ortaokul veya Lisede görev yapan bir okul yöneticisinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları arasında önemli bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgu Erçetin vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- ii. Okul yöneticilerinin okuldaki görev sürelerine göre, kuantum liderlik davranışları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin okuldaki görev süreleri ile kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki sürelerine göre yöneticiler "1-5 yıl, "6-10 yıl, "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14

Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=112)		6-10 yıl (n=50)		11-15 yıl (n=19)		16 yıl üzeri (n=16)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	40.60	6.66	39.06	7.83	38.79	9.51	41.56	4.24	0.97	.01
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	38.54	8.55	37.18	8.27	35.47	10.47	39.44	6.00	1.02	.02
Liderlik olgusunun kesikliliği	44.82	7.69	42.92	8.71	40.53	12.04	45.19	5.38	1.86	.03
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	43.06	8.47	41.34	8.23	39.26	10.48	43.38	6.09	1.42	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 14 dört alt ölçekte de gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca η_p^2 'ler yöneticilerin okuldaki görev sürelerinin kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında Okul yöneticilerinin kuantum liderlik (OYKL) davranışı sergileme düzeyleri okuldaki görev sürelerine göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermemektedir. Yani bir okul yöneticisinin 1-5 yıl veya 16 yıl ve üzeri aynı kurumda çalışmasının kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine yakın görüşleri paylaştığı söylenebilir. Bu bulgu Turan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

iii. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri cinsiyetlerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre yöneticiler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=132)		Erkek (n=65)		$t_{(195)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	39.68	7.77	40.98	5.58	-1.35	.19
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	37.20	9.09	39.55	6.99	-2.01*	.29
Liderlik olgusunun kesikliliği	43.22	8.89	45.45	7.00	-1.92	.28
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	41.61	9.10	43.65	6.95	-1.74	.25

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

Tablo 15'te "Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez" (LYK) alt ölçeğinde erkek yöneticilerin kadınlardan daha yüksek puan aldıkları gözlenmektedir. Diğer alt ölçeklerde gruplar arasındaki fark istatistiksel bakımdan önemsizdir. Önemli etki için testin gücü .60 ve tüm alt testler için *Cohen d*'ler yönetici cinsiyetinin kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. *Cohen d*=.20 düşük, .50= orta, .80 ve üstü yüksek etkiyi gösterir(<https://effectsizfaq.com.>, 2021). Testin gücü sosyal bilimler için kesme değeri olan .80'nin altındadır. Bu bilgiler ışığında Okul yöneticilerinin kuantum liderlik (OYKL) davranışı sergileme düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre LYK alt ölçeği dışında yer alan ölçeklerde istatistiksel bakımdan önemli düzeyde bir farklılık göstermemektedir. LYK alt ölçeğinde izlenen puan farkını erkek yöneticilerin, kadın yöneticilere göre OYKL davranışına ilişkin olarak "okul yöneticilerinin global düzeydeki örüntüleri takip ettikleri, belirsizlik durumlarına ilişkin kestirilemezlik olgusunu içselleştirdikleri, buna karşın ümitsizliğe kapılmadıkları, izleyenlere kati emirler yerine eylem seçenekleri sundukları" gibi davranışları daha fazla sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun dışındaki ölçeklerde bir okul yöneticisinin erkek veya kadın olmasının kuantum liderlik

davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı söylenebilir. Bu bulgu Turan (2017), Erçetin vd. (2018) ve Tufan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- iv. Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri kıdemlerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin kıdemleri ile kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için kıdemlerine göre yöneticiler "1-9 yıl", "10-19 yıl", "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16

Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=37)		10-19 yıl (n=61)		20-29 yıl (n=79)		30 yıl üzeri (n=20)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	39.24	7.05	40.34	6.91	39.59	7.95	43.05	2.91	1.49	.02
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	36.46	9.63	38.56	7.58	37.49	9.23	40.90	4.98	1.37	.02
Liderlik olgusunun kesikliliği	42.05	8.78	44.74	7.66	43.59	9.23	46.50	4.87	1.49	.02
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	40.54	9.03	43.18	8.01	41.80	9.13	44.70	5.40	1.38	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Pituch ve Stevens (2016) orta derecede eğik dağılımlarda bile varyans analizinin 10-20 gözlemle iyi kestirimde bulunduğunu belirtmektedirler. Tabachnick Fidell ve Ullman (2007) örneklem büyüklükleri nispeten eşit ve aykırı değerlerin bulunmaması durumunda hata serbestlik derecesinin .20'den küçük olması durumunda bile testin dayanıklı olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca Glen (2021) ile Green ve Salkind (2012) aykırı değerler olmaması, dağılımın simetrik ve tek tepe değerli olması durumunda 15 kişilik bir örneklem büyüklüğünün "yeterince büyük" olduğunu belirtmektedir. Bu açıklamalara dayalı olarak örneklemin analiz için yeterli olduğu düşünülmüştür. Bu düşünceden hareketle yapılan varyans analizi sonucunda, dört alt ölçekte gruplar arasındaki fark önemsiz bulunmuştur. Ayrıca η_p^2 'ler yönetici kıdeminin kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında OYKL davranışı sergileme düzeylerinin kıdem değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği söylenebilir. Yani bir okul yöneticisinin meslekteki kıdeminin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı söylenebilir. Bu bulgu Turan (2017) ve Erçetin vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- v. Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri eğitim düzeylerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri ile kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre yöneticiler "Ön lisans, "Lisans, "Yüksek Lisans" ve "Doktora" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17

Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Ön lisans (n=1)		Lisans (n=159)		Yüksek Lisans (n=32)		Doktora (n=5)		Lisansüstü (n=37)		$F_{(1,194)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	45		40.04	7.20	40.13	7.44	41.20	3.11	40.27	7.00	.03	.00
Liderlik yapılandırılabilir ve kestirilemez	45		37.95	8.58	38.09	8.74	36.60	5.86	37.89	8.36	.00	.00
Liderlik olgusunun kesikliliği	50		44.08	8.39	43.41	8.51	42.20	8.38	43.24	8.39	.30	.00
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	50		42.33	8.61	42.03	8.39	41.00	6.28	41.89	8.07	.08	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 17’de ön lisansa sahip bir, doktora derecesine sahip beş yönetici olduğu görülmektedir. Ön lisans derecesine sahip yönetici veri setinden çıkarılmış, doktora ve yüksek lisans kategorileri “Lisansüstü” olarak birleştirilmiştir. Tablo 17 dört alt ölçekte de lisans ve lisansüstü gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Ayrıca η_p^2 ’ler yönetici eğitiminin kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında OYKL davranışı sergileme düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel bakımdan manidar düzeyde farklılık göstermediği söylenebilir. Bir okul yöneticisinin eğitim düzeyi kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları

üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, OYKL davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı söylenebilir. Bu bulgu Ertürk (2008), Turan (2017), Erçetin vd. (2018) ve Tufan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

B. Öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin Kuantum Liderlik (OYKL) davranışı sergileme düzeyleri;

- i. Öğretmenlere göre, Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri okul düzeyine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyleri ile yöneticilerinden algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak öğretmenler "Anaokulu", "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Anaokulu (n=37)		İlkokul (n=366)		Ortaokul (n=305)		Lise (n=274)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	41.35	4.08	41.16	6.54	40.32	7.18	38.36	9.36	7.66*	.02
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	39.62	5.12	39.39	7.58	38.37	7.66	35.92	10.10	9.75*	.03
Liderlik olgusunun kesikliliği	45.32	5.15	44.35	7.76	43.63	8.58	41.14	10.84	7.86*	.02
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	43.24	5.13	43.35	7.54	42.67	7.96	40.57	10.20	6.07*	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

η_p^2 : Kısmi eta-kare

* $p < .05$

Tablo 18’de dört alt ölçekte de gruplar arasındaki puan ortalaması farkının önemli olduğunu göstermektedir. Grupların varyansları homojen olmadığına post hoc test olarak seçilen Dunnett C testine göre, “Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır” (LLI) ve “Liderlik olgusunun kesikliliği” (LOK) alt ölçeklerinde Anaokulu, İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin puan ortalamaları arasında fark bulunmamaktadır. Anaokulu ve İlkokul öğretmenleri Lise öğretmenlerinden daha yüksek puanlara sahiptir; Ortaokul ve Lise öğretmenleri arasındaki puan farkı ise önemsizdir. “Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez” (LYK) alt ölçeğinde Anaokulu, İlkokul ve Ortaokul öğretmenleri Lise öğretmenlerinden daha yüksek puan ortalamasına sahiptirler. Yani bu alt boyuta ilişkin ifadeler Anaokulu, İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin daha çok katıldıkları söylenebilir. “Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır” (LEED) alt ölçeğinde İlkokul öğretmenleri Lise öğretmenlerinden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu; diğer ikili karşılaştırmalarda ise farkların önemsiz olduğu tespit edilmiştir. Önemli etkiler için testin gücü .95’ten büyük olmakla birlikte, η_p^2 ’ler okul düzeyinin algılanan kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyleri *okul düzeyine* Anaokulu ve İlkokulda görev yapan öğretmenlerin LLI ve LOK alt ölçeklerindeki ifadeler Lise öğretmenlerinden daha yüksek puanlar verdikleri görülmektedir. LYK alt ölçeğinde ise Anaokulu, İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin Lise öğretmenlerine göre ifadeler daha yüksek puanlar verdikleri izlenmektedir. Dolayısıyla okul düzeyine göre, η_p^2 ’lerde göz önüne alındığında öğretmen algılarının alt ölçekler seviyesinde küçük farklılıklar gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu Erçetin vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- ii. Öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre, algıladıkları kuantum liderlik davranışları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuldaki görev süreleri ile algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki sürelerine göre öğretmenler "1-5 yıl", "6-10 yıl", "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta

sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=569)		6-10 yıl (n=275)		11-15 yıl (n=73)		16 yıl üzeri (n=65)		F _(3,978)	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	40.64	7.41	39.49	8.12	39.81	7.34	38.66	7.43	2.34	.01
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	38.72	8.16	37.61	8.75	37.74	8.36	35.35	8.84	3.70*	.01
Liderlik olgusunun kesikliliği	43.90	8.74	42.67	9.39	42.85	8.72	40.75	9.26	3.10	.01
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	43.11	8.23	41.48	9.02	41.85	8.44	40.09	7.86	4.12*	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 19 LYK ve LEED alt ölçeklerinde puan farklılıklarının önemli olduğunu göstermektedir. *Tukey HSD* testi LYK alt ölçeğinde 1-5 yıl arasında görev yapanların puanlarının 16 yıl ve üzerinde görev yapanlardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, önemli etkilere ilişkin testin gücü sırasıyla .63 ve .70'tir. Önemli etkiler için testin gücü .80'den büyük olmakla birlikte, η_p^2 'ler öğretmenlerin okuldaki görev sürelerinin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri okuldaki görev süreleri değişkenine LYK ve LEED alt ölçekleri dışındaki alt ölçeklerde istatistiksel bakımdan önemli

düzeyde farklılık göstermemektedir. LYK ve LEED alt ölçeklerinde yer alan küçük farklılığın, 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler lehine olduğu izlenmektedir. Yani 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapanlardan daha yüksek puanlar verdikleri söylenebilir. Bu farkın okulda uzun süre görev yapmış olan öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin tecrübe ve önceki deneyimlerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Turan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- iii. Öğretmenlere göre Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri cinsiyetlerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre öğretmenler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=669)		Erkek (n=313)		$t_{(980)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	39.95	7.82	40.51	7.21	-1.09	.07
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	37.94	8.69	38.49	7.82	-0.99	.07
Liderlik olgusunun kesikliliği	43.07	9.22	43.68	8.46	-1.02	.07
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	42.06	8.83	42.99	7.69	-1.67	.11

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

Tablo 20’de dört alt ölçekte de gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca *Cohen d*’ler de öğretmen cinsiyetinin algılanan kuantum liderlik davranışı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan manidar düzeyde farklılık göstermemektedir. Yani erkek veya kadın öğretmenlerin OYKL davranışı sergileme düzeylerine ilişkin algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı söylenebilir. Bu bulgu Turan (2017), Erçetin vd. (2018) ve Tufan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- iv. Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresine göre, algıladıkları kuantum liderlik davranışları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresi ile algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerine göre öğretmenler "1 yıldan az", "1-2 yıl", "3-4 yıl" ve "5 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 21.’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Algılanan Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1 yıldan az (n=211)		1-2 yıl (n=377)		3-4 yıl (n=217)		5 yıl üzeri (n=177)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	40.88	7.46	40.15	7.74	39.57	7.75	39.87	7.44	1.15	.00
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	39.06	8.16	38.04	8.67	37.56	8.11	37.81	8.54	1.29	.00
Liderlik olgusunun kesikliliği	44.02	8.88	43.32	9.26	42.79	8.73	42.85	8.84	.83	.00
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	43.44	7.73	42.35	8.97	41.67	8.40	41.92	8.35	1.78	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 21’de yöneticiyle birlikte çalışma süresine bağlı olarak algılanan kuantum liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmadığını göstermektedir. η_p^2 ’ler öğretmenlerin yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerinin, algıladıkları liderlik tarzında küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerinin, okul yöneticisiyle çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği söylenebilir. Bu bulgu Turan (2017) ve Erçetin vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- v. Öğretmenlere göre Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri kıdemlerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin kıdemleri ile algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için kıdemlerine göre yöneticiler "1-9 yıl, "10-19 yıl, "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Algıladıkları Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=161)		10-19 yıl (n=310)		20-29 yıl (n=380)		30 yıl üzeri (n=131)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	41.20	7.40	40.12	7.75	39.59	7.72	40.39	7.26	1.76	.01
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	39.57	8.37	38.14	8.35	37.37	8.56	38.39	8.08	2.63	.01
Liderlik olgusunun kesikliliği	44.80	8.64	43.55	9.15	42.32	9.12	43.49	8.39	3.12	.01
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	44.27	8.54	42.14	8.56	41.67	8.36	42.51	8.40	3.68*	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

* η_p^2 : Kısmi eta-kare

* $p < .05$

Tablo 22’de LEED alt ölçeğinde puan ortalamalarının, öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaştığını göstermektedir. Diğer alt ölçeklerde gruplar arasındaki fark önemsizdir. Grupların varyansları homojen olduğunda uygulanan *Tukey HSD* testi LEED alt ölçeğinde kıdemi 1-9 yıl olanların, 20-29 arasında olanlardan daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir. Önemli

etki için testin gücü .80'den büyük olmasına karşın, η_p^2 öğretmen kıdemi etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin kıdem değişkenine göre istatistiksel bakımdan LEED alt ölçeği dışında anlamlı düzeyde farklılık göstermediği söylenebilir. Ancak LEED alt ölçeğinde puan ortalamalarının, öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaştığı göz önüne alınarak kıdemi 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin ifadelerine daha olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Bunun dışında öğretmenlerin, OYKL davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin ifadelerine birbirlerine yakın puanlar verdikleri söylenebilir. Bu bulgu Ertürk (2008), Turan (2017) ve Erçetin vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

- vi. Öğretmenlere göre Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri eğitim düzeylerine göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile algıladıkları kuantum liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre öğretmenler "Ön lisans, "Lisans, "Yüksek Lisans" ve "Doktora" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları kuantum liderlik düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Kuantum Liderlik Düzeylerine İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Ön lisans (n=14)		Lisans (n=767)		Yüksek Lisans (n=191)		Doktora (n=10)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Liderlik, lider- izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır	43.93	2.20	40.39	7.27	39.04	8.79	35.30	11.45	4.14*	.01
Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez	42.93	4.32	38.33	8.25	37.15	9.00	33.00	10.91	3.78*	.01
Liderlik olgusunun kesikliliği	46.86	5.61	43.56	8.68	42.08	10.02	38.40	11.76	3.14*	.01
Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır	46.07	4.81	42.57	8.30	41.45	9.17	38.20	11.17	2.60	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

* η_p^2 : Kısmi eta-kare

* $p < .05$

Tablo 23'te öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre LLI ve LYK alt ölçeklerinde puan ortalamaları arası farkların önemli olduğunu göstermektedir. Dunnet C testi iki ölçekte de ön lisansa sahip öğretmenlerin puan ortalamasının lisans ve yüksek lisanstan yüksek olduğunu, diğer gruplar arasındaki farklılıkların önemsiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, önemli etkilere ilişkin testin gücü sırasıyla .70 ve .64'tür. Bu değerler sosyal bilimler için kesme değeri olarak kabul edilen .80'nin altındadır. F testi LOK alt ölçeğinde de puan farklılıklarının önemli olduğunu ortaya koymasına karşın, *Dunnet C* ikili karşılaştırmaların önemli olmadığını göstermektedir. Chen vd. (2018) *omnibus* testinin önem düzeyine bakılmaksızın, ikili grup karşılaştırmalarına dayalı bulguları rapor etmenin önemli olduğunu ileri sürmektedirler. Bu düşünceden hareketle, LOK alt ölçeği puanlarında gruplar

arasında önemli bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. İlk iki ölçek için testin gücü .80'den büyüktür. Bununla birlikte, LOK alt ölçeği için testin gücü .73 olup, üç alt ölçek için de η_p^2 'ler öğretmen eğitim düzeyinin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre, OYKL davranışı sergileme düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel bakımdan LLI ve LYK alt ölçeklerinde küçükte olsa farklılık gösterdiği diğer alt ölçeklerde önemli bir fark izlenmediği söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça alt ölçeklerde bulunan ifadelerle verdikleri puanların değeri azalmaktadır. Yani ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip öğretmenlerin okul yöneticilerinin OYKL davranışlarına ilişkin algıları eğitim durumları yükseldikçe olumsuz dönüşüyor çıkarımında bulunulabilir. Öğretmenlerin eğitim düzeyinin, OYKL davranışı sergileme düzeyine ilişkin görüşlerinin LLI ve LYK alt ölçekleri dışındaki alt ölçeklerde birbirlerine benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu Ertürk (2008), Turan (2017), Erçetin vd. (2018) ve Tufan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir.

2. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre; Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

A. Okul Yöneticilerine göre; okul yöneticilerinin Yönetim Tarzı;

i.Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyine göre yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak yöneticiler "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 24'te gösterilmiştir. Çalışmada Yönetim Tarzına ilişkin alt ölçekler şu şekilde kısaltılarak kodlanmıştır. (IYT): *İşbirlikli yönetim tarzı*; (OYT): *Otokratik yönetim tarzı*; (IIYT): *İlgisiz yönetim tarzı*; (KYT): *Karşı koyucu yönetim tarzı*.

Tablo 24

Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	İlkokul (n=67)		Ortaokul (n=73)		Lise (n=52)		$F_{(2,189)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.31	6.00	31.12	4.97	29.87	6.58	1.04	.01
Otoriter	16.61	7.98	18.23	8.44	15.96	7.07	1.41	.02
İlgisiz	12.60	5.76	13.32	7.96	11.98	6.23	.60	.01
Karşı koyucu	7.31	4.43	8.53	5.03	7.12	4.36	1.82	.02

* Bonferroni düzeltmesi yapıldı (.05/3= .0167)

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Yönetim tarzı alt ölçeklerinden alınan puanların doğrusal bileşimi mantıksal açıdan anlamsız olduğundan, bu ölçekte yöneticilerin demografik özelliklerine göre farklılıklar *tek-yönlü ANOVA* testleriyle incelenmiştir. Ayrıca I. tip hatayı kontrol etmek için *Bonferroni* düzeltmesi kullanılmıştır. Kısmi eta-kareler (η_p^2) elle hesaplanmıştır. Buna göre, Tablo 24 dört alt ölçekte üç grup arasındaki farkın istatistiksel bakımdan önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca η_p^2 'ler okul düzeyinin yönetim tarzı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yani okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okul düzeyi değişkenine göre yönetici görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgu kısmen Kahraman(2019) tarafından yürütülen çalışmayla örtüşmemektedir. Kahraman (2019)'ın çalışmasında okul düzeyi değişkenine göre yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin algılar incelendiğinde demokratik yönetim ve ilgisiz yönetim boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre Anaokulu ve İlkokullarda görev yapan yöneticilerin, Ortaokul ve Liselerde görev yapan meslektaşlarından daha fazla demokratik yönetim tarzı sergiledikleri izlenmiştir.

- ii. Okul yöneticilerinin okuldaki görev sürelerine göre, yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin okuldaki görev süreleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki sürelerine göre yöneticiler "1-5 yıl, "6-10 yıl, "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25

Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=112)		6-10 yıl (n=50)		11-15 yıl (n=19)		16 yıl üzeri (n=16)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.34	5.57	30.38	5.70	29.26	7.99	31.56	4.03	0.93	.01
Otoriter	16.65	8.50	17.02	7.12	20.05	6.67	14.75	7.17	1.44	.02
İlgisiz	13.29	7.57	11.38	4.63	13.11	5.86	10.94	6.76	1.30	.02
Karşı koyucu	7.83	4.87	7.00	3.57	9.84	5.46	5.88	4.03	2.65	.04

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 25'te dört alt ölçekte de gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. η_p^2 'ler yöneticilerin okuldaki görev sürelerinin yönetim tarzları üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular çerçevesinde okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yani bir okul yöneticisinin görev süresinin farklılığı onun okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin birbirlerine yakın görüşleri paylaştığı söylenebilir. Sonuç olarak okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okuldaki görev süresinin uzunluğu veya kısalığının önemli bir etken olmadığı söylenebilir.

- iii. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre, yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre yöneticiler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=132)		Erkek (n=65)		$t_{(195)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	30.42	6.22	31.91	4.60	-1.89	.27
Otoriter	16.74	7.93	17.28	7.99	-.044	.07
İlgisiz	12.67	6.72	12.45	6.80	0.22	.03
Karşı koyucu	7.79	4.69	7.38	4.54	0.57	.09

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

Tablo 26 dört alt ölçekte gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca Cohen d'ler de yönetici cinsiyetinin liderlik tarzı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Yani okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin cinsiyet değişkenine göre yönetici görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgu; Şat (2018) ve İşeri (2019)'nin yaptıkları araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Belirtilen araştırmalarda, yönetim algısı alt boyutunda kadın çalışanların ortalamasının erkek çalışanların ortalamasından daha yüksek olduğu dolayısıyla kadın çalışanların yönetim algı düzeylerinin erkek çalışanlara kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

- iv. Okul yöneticilerinin kıdemlerine göre yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin kıdemleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için kıdemlerine göre yöneticiler "1-9 yıl, "10-19 yıl, "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikleri Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27

Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=37)		10-19 yıl (n=61)		20-29 yıl (n=79)		30 yıl üzeri (n=20)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	29.89	6.19	31.20	5.31	30.72	6.35	32.70	3.18	1.11	.02
Otoriter	18.97	8.61	18.31	8.54	15.23	6.89	15.55	7.47	2.93	.04
İlgisiz	14.14	7.88	14.31	8.09	10.95	4.96	11.00	3.81	4.10*	.06
Karşı koyucu	8.38	4.92	8.70	5.27	6.80	3.96	6.50	3.73	2.74	.04

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

* η_p^2 : Kısmi eta-kare

* $p < .05$

Tablo 27'de "ilgisiz yönetim" tarzında (IİYT) gruplar arasındaki puan farklılıklarının önemli, diğer alt ölçeklerdeki puan farkının önemsiz olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan *Dunnet C* testi 1-9 yıl arası kıdeme sahip olanların IİYT alt boyutundaki puanlarının 20-29 yıl arasında kıdeme sahip olanlardan daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. η_p^2 'ler yönetici kıdeminin IİYT üzerindeki etkisinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının kıdem değişkenine göre IİYT alt ölçeğinde istatistiksel bakımdan ($\eta_p^2 = 0,06$) orta düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre; 1-9 yıl arası, 10-19 yıl arası ve 30 yıl üzeri kıdemli okul yöneticileri ilgisiz yönetim tarzı ifadelerine daha yüksek puanlar verdikleri, 20-29 yıl arası kıdemi olan okul yöneticilerinin IİYT alt ölçeğinde yer alan ifadelerle daha düşük puanlarla katılım

sağladıkları görülmektedir. Bunun nedeni olarak hem çok kıdemli hem de daha az kıdemli yöneticilerin özellikle covid 19 süreciyle birlikte Vefa Destek Grupları üzerinden kendilerine yüklenen ekstra sorumluluklardan kaynaklı böyle bir düşünceye kapıldıkları düşünülmektedir. Bunun dışındaki alt ölçeklerde yönetici görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu sonuçlar Kahraman (2019) ve Yağ (2019)'ın bulgularıyla çelişmekte, İşeri (2019)'nin yaptığı çalışma ile de uyumlu görülmektedir.

- v. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre yöneticiler "Lisans" ve "Lisansüstü" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların yönetim tarzları düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28

Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Lisans (n=159)		Lisansüstü (n=37)		$t_{(194)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.08	5.68	30.08	6.17	0.95	.17
Otoriter	16.92	8.21	16.59	6.55	0.22	.04
İlgisiz	12.94	7.21	11.16	3.98	2.05*	.30
Karşı koyucu	7.83	4.87	6.84	3.44	1.17	.23

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

* $p < .05$

Tablo 28’de IYYT alt ölçeğinde, lisans eğitime sahip yöneticilerin, lisansüstü eğitime sahip yöneticilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Diğer alt ölçeklerde gruplar arasında önemli bir farklılık bulunmamaktadır. *Cohen d* değerleri, yönetici eğitim düzeyinin IYYT alt ölçeği üzerindeki etkisinin orta düzeyde; diğer alt ölçekler için küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre IYYT alt ölçeğinde istatistiksel bakımdan orta düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre; lisans mezunu yöneticilerin IYYT alt ölçeğinde yer alan ifadelerle daha yüksek puanlar verdikleri görülmektedir. Bu çerçevede lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin okul yöneticilerini yönetim tarzlarına göre daha olumlu algıladıkları söylenebilir. Bu bulgu Yağ (2019)’ın çalışmasıyla örtüşmektedir. İşeri (2019) tarafından yapılan çalışma ile çelişmektedir. İşeri (2019)’nin yaptığı çalışmada, öğretmenlerin algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin yönetim tarzları arasında öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

B. Öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin Yönetim Tarzı;

i.Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyine göre yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyleri ile algıladıkları yönetici tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak öğretmenler "Anaokulu", "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları liderlik tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29

Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Algıladıkları Liderlik Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Anaokulu (n=37)		İlkokul (n=366)		Ortaokul (n=305)		Lise (n=274)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.73	3.54	31.77	5.35	30.81	6.13	29.17	7.58	9.49*	.03
Otoriter	14.16	4.88	15.98	7.49	17.63	8.28	17.96	7.86	5.81*	.02
İlgisiz	11.59	4.09	11.68	6.24	13.06	7.41	13.69	7.65	5.03*	.02
Karşı koyucu	6.46	2.68	6.94	4.20	7.57	4.51	8.45	5.04	6.62*	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 29 dört alt ölçekte de gruplar arasındaki puan ortalaması farkının önemli olduğunu göstermektedir. *Dunnet C* testine göre, IYT alt ölçeğinde Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinin Lise öğretmenlerinden daha yüksek puanlar, KYT alt ölçeğinde ise daha düşük puanlar verdiklerini ortaya koymaktadır. OYT alt ölçeğinde Anaokulu öğretmenlerinin Ortaokul ve Lise öğretmenlerinden; İlkokul öğretmenlerinin ise Liselerde görev yapan öğretmenlerden daha düşük puanlar verdiklerini göstermektedir. Ayrıca *Dunnet C*'ye göre IIYT alt ölçeğinde İlkokuldaki öğretmenler Liselerde görev yapan öğretmenlerden daha düşük puanlar vermişlerdir. Önemli etkiler için testin gücü .90'dan büyük olmasına karşın, η_p^2 'ler öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyinin algılanan yönetim tarzları üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılaştığı söylenebilir. Buna göre; okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okul düzeyi değişkenine göre; Anaokulu ve İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini Liselerde görev yapan öğretmenlerden daha demokratik-işbirlikli buldukları söylenebilir. Ortaokul ve Liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini, Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinden farklı olarak daha otoriter gördükleri söylenebilir. Yine yukarıdaki bulgular ışığında Liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini diğer gruplardan farklı olarak daha fazla

“İlgisiz” ve “karşı koyucu” olarak algıladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin olumlu görüşleri Anaokulu-İlkokul-Ortaokul ve Lise şeklinde sıralanmaktadır. Burada hem Anaokulu hem de İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin tek bir sınıfla ilgilenmeleri ve kısmen bağımsız hareket alanına sahip olduklarından kaynaklı okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına daha az muhatap oldukları için daha olumlu görüşlere sahip oldukları için daha yüksek puanlar vermiş olabilecekleri düşünülmektedir. Bu bulgular Kahraman(2019) tarafından yürütülen çalışmayla örtüşmektedir.

- ii. Öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre algıladıkları yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuldaki görev süreleri ile algıladıkları yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki görev sürelerine göre öğretmenler "1-5 yıl", "6-10 yıl", "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30

Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Algıladıkları Yönetim Tarzına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=569)		6-10 yıl (n=275)		11-15 yıl (n=73)		16 yıl üzeri (n=65)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.23	6.06	30.24	6.75	30.45	6.33	28.91	6.23	3.63*	.01
Otoriter	16.77	7.88	16.92	7.72	17.49	7.67	18.46	8.01	1.03	.01
İlgisiz	12.68	7.14	12.59	6.95	12.75	6.69	12.75	6.54	0.02	.01
Karşı koyucu	7.56	4.57	7.35	4.50	7.34	4.07	8.38	4.92	0.96	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 30 öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre IYT alt ölçeğinden aldıkları puanların farklılaştığını göstermektedir. *Tukey HSD* testi okuldaki görev

süresi 1-5 yıl arasında olanların 16 yıl üzerinde olanlara göre IYT alt ölçeğinde, daha yüksek puan aldıklarını ortaya koymaktadır. IYT alt ölçeği için testin gücü .80 olmasına karşın, η_p^2 öğretmenlerin okuldaki görev sürelerinin IYT üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular çerçevesinde öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okuldaki görev süresi değişkenine göre IYT alt ölçeği dışındaki alt ölçeklerde istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu sonuçlara göre; 16 yıldan fazla aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşlerinin diğer meslektaşlarından küçük de olsa farklılaştığı söylenebilir. Yani farklı okul yöneticileriyle çalışma fırsatı yakalamış ve bunlar arasındaki yönetim tarzı farklılıklarını ayırt etme durumunda kendini görmektedir diyebiliriz. Dolayısıyla diğer gruplardan farklı bir şekilde okul yöneticilerini daha otoriter, daha karşı koyucu ancak daha az işbirlikli olarak algıladıkları değerlendirilebilir.

- iii. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre öğretmenler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Algıladıkları Yönetim tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=669)		Erkek (n=313)		$t_{(980)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	30.51	6.61	31.25	5.61	-1.81	.12
Otoriter	16.48	7.68	18.03	8.04	-2.89*	.20
İlgisiz	12.28	6.45	13.50	8.03	-2.36*	.17
Karşı koyucu	7.36	4.37	7.93	4.87	1.77	.12

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

Tablo 31 OYT ve IYIT alt ölçeklerinde kadın ve erkekler arasındaki farkın önemli, diğer iki alt ölçekteki farkların önemsiz olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları erkek öğretmenlerin kadınlara göre yöneticilerini daha otoriter ve ilgisiz algıladıklarını ortaya koymaktadır. OYT alt ölçeği için testin gücü .83'tür. Bununla birlikte IYIT alt ölçeği için .69 olup, iki alt ölçek için de *cohen d'*ler öğretmen cinsiyetinin algılanan yönetim tarzı üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının cinsiyet değişkenine göre OYT ve IYIT alt ölçekleri dışında istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği söylenebilir. Yani okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okul düzeyi değişkenine göre öğretmen görüşlerinin bu alt ölçeklerde birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yöneticilerini daha otoriter ve ilgisiz algıladıkları söylenebilir. Bunun, okul yöneticilerinin kadın öğretmenlere karşı daha nezaketli davranmalarının bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Yağ (2019), Şat (2018) ve İşeri (2019)'nin yaptıkları çalışmalar ile örtüşmektedir. Kahraman(2019) tarafından yürütülen çalışmayla ise kısmen çelişmektedir. Kahraman (2019)'ın çalışmasında cinsiyet değişkenine göre yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin algılar incelendiğinde yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığını, yönetim tarzları algılarında kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin örtüşmekte olduğunu ifade etmektedir.

- iv. Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresine göre, yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresi ile algıladıkları yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerine göre öğretmenler "1 yıldan az", "1-2 yıl", "3-4 yıl" ve "5 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Algılanan Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1 yıldan az (n=211)		1-2 yıl (n=377)		3-4 yıl (n=217)		5 yıl üzeri (n=177)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.32	5.75	30.80	6.54	30.29	6.26	30.49	6.51	1.06	.00
Otoriter	16.24	7.84	16.68	7.72	17.89	7.81	17.36	7.98	1.93	.01
İlgisiz	12.47	7.20	12.47	6.87	13.05	6.99	12.82	7.13	0.39	.00
Karşı koyucu	7.25	4.57	7.54	4.52	7.82	4.50	7.54	4.60	0.58	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 32'de yöneticiyle birlikte çalışma süresine bağlı olarak algılanan yönetim tarzlarının farklılaşmadığını göstermektedir. η_p^2 'ler öğretmenlerin yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerinin, algıladıkları liderlik tarzında küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının yönetici ile birlikte çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Burada okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin yönetici ile birlikte çalışma süresi değişkenine göre öğretmen görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Yani okul yöneticisi ile kısa veya uzun süreli çalışma öğretmenlerin okul yöneticisi yönetim tarzına ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde etkilemediği söylenebilir.

- v. Öğretmenlerin kıdemlerine göre algıladıkları yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin kıdemleri ile algıladıkları yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için öğretmenler kıdemlerine göre "1-9 yıl", "10-19 yıl", "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları yönetim tarzları ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 33'te gösterilmiştir.

Tablo 33

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Algıladıkları Yönetim tarzlarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=161)		10-19 yıl (n=310)		20-29 yıl (n=380)		30 yıl üzeri (n=131)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	31.72	6.37	30.88	6.38	30.14	6.41	30.98	5.66	2.66	.01
Otoriter	15.46	8.02	17.45	8.37	17.21	7.27	17.05	7.69	2.51	.01
İlgisiz	12.25	7.05	12.91	7.24	12.47	6.75	13.16	7.15	.64	.00
Karşı koyucu	7.04	4.54	7.45	4.51	7.81	4.50	7.58	4.68	1.15	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 33'te dört alt ölçekte gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. η_p^2 'ler öğretmenlerin kıdemlerinin algıladıkları yönetim tarzları üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yani öğretmenlerin az veya çok kıdemli olmaları okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin algılarını anlamlı düzeyde etkilemediği söylenebilir. Tüm alt boyutlarda öğretmen görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu sonuçlar Kahraman (2019) ve Yağ (2019)'un bulgularıyla örtüşmektedir.

- vi. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre algıladıkları yönetim tarzı puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile algıladıkları yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre öğretmenler "Ön lisans, "Lisans, "Yüksek Lisans" ve "Doktora" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları yönetim tarzlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Algıladıkları Yönetim Tarzına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Ön lisans (n=14)		Lisans (n=767)		Yüksek Lisans (n=191)		Doktora (n=10)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
İşbirlikli	33.71	2.70	30.90	6.15	30.13	6.79	26.00	9.68	3.71*	.01
Otoriter	13.79	7.47	16.75	7.68	17.88	8.28	21.40	8.14	2.93	.01
İlgisiz	10.79	4.42	12.38	6.81	13.79	7.71	15.50	8.71	2.96	.01
Karşı koyucu	5.57	2.77	7.35	4.41	8.31	4.94	10.20	5.61	4.38*	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı
 η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 34 öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre algıladıkları KYT ve IYT alt ölçeklerinde yer alan yönetim tarzı puan ortalamaları arası farkların önemli olduğunu göstermektedir. *Dunnet C* testi ön lisanslı öğretmenlerin, yüksek lisanslı öğretmenlere göre algıladıkları KYT yönetici puanlarının daha düşük; IYT puanlarının hem lisans hem de yüksek lisanslı öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. İstatistiksel bakımdan önemli iki ölçekte testin gücü .80'den büyük olmasına karşın, η_p^2 'ler öğretmen eğitim düzeyinin algılanan yönetim tarzı üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre KYT ve IYT boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim tarzını daha "işbirlikli" olarak algıladıkları, buna karşın doktora ve yüksek lisans yapmış öğretmenlerin "karşı koyucu" alt ölçeğine ilişkin ifadeler daha yüksek puanlar verdikleri izlenmektedir. Bu bulgular çerçevesinde öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin algıları olumludan olumsuz doğru kaymaktadır denilebilir. Bu bulgu Yağ (2019)'ın çalışmasıyla örtüşmektedir. İşeri (2019) tarafından yapılan çalışma ile çelişmektedir. İşeri (2019)'nin yaptığı çalışmada, öğretmenlerin algıları çerçevesinde okul

yöneticilerinin yönetim tarzlarında eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır.

3. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

A. Okul Yöneticilerine göre; öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık düzeyi;

- i. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak yöneticiler "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 35'te gösterilmiştir. Çalışmada örgütsel bağlılık alt ölçekleri şu şekilde kısaltılarak kodlanmıştır. (UY): *Uyum*; (OZ): *Özdeşleşme*; (IC): *İçselleştirme*.

Tablo 35

Okul Yöneticilerinin Okul Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	İlkokul (n=67)		Ortaokul (n=73)		Lise (n=52)		$F_{(2,189)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	12.79	5.32	14.21	6.85	13.13	5.63	1.04	.01
Özdeşleşme	32.57	7.29	30.77	6.29	30.96	6.19	1.48	.02
İçselleştirme	49.31	6.39	45.92	7.40	46.73	8.04	4.07*	.02

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

$p < .05$

Örgütsel bağlılık alt ölçeklerinden alınan puanların doğrusal bileşimi mantıksal açıdan anlamsız olduğundan, bu ölçekte yöneticilerin demografik özelliklerine göre farklılıklar *tek-yönlü ANOVA* testleriyle incelenmiştir. Tablo 35'te varyans analizi sonuçları, yöneticilerin okul düzeyine göre içselleştirme (IC)

puanlarının farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. *Tukey HSD* testi İlkokulda çalışan yöneticilerin, öğretmenlerin IC puanlarının ortaokul yöneticilerine göre daha fazla olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, IC alt ölçeği için testin gücü .72 olup, η_p^2 sı okul düzeyinin içselleştirme üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin okul türü değişkenine göre IC alt ölçeği dışındaki alt ölçeklerde istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği, okul yöneticilerinin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Ancak; İlkokullarda ve Liselerde görev yapan öğretmenlerin göreceli olarak Ortaokulda görev yapan öğretmenlerden IC alt ölçeği daha yüksek puan aldıkları söylenebilir. Yani; İlkokullarda ve Liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin *“bireysel anlamda sahip oldukları değerlerle okul denilen örgüte ait değerleri uyumlaştırmaları söz konusudur. Bu uyum öğretmenlerin sahip olduğu değerleri ve örgütün değerleri arasındaki uyumun derecesini göstermektedir. Öğretmenler, okulda sergilenen bir davranış, görüş veya kurala, inanıp benimsediği için uymaktadır”* diyebiliriz. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Özdemir (2020) Anaokulu ve İlkokulda çalışanların Lisede çalışanlardan daha yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

- ii. Okul yöneticilerinin okuldaki görev sürelerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin okuldaki görev süreleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki sürelerine göre yöneticiler "1-5 yıl, "6-10 yıl, "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılık puanlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36

Okul Yöneticilerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=112)		6-10 yıl (n=50)		11-15 yıl (n=19)		16 yıl üzeri (n=16)		F _(3,193)	η _p ²
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.35	6.06	13.90	5.91	14.00	6.82	11.25	4.11	0.87	.01
Özdeşleşme	31.35	6.72	31.28	6.23	31.95	7.84	33.19	5.56	0.41	.01
İçselleştirme	47.56	7.57	46.68	7.67	48.16	6.82	47.69	5.45	0.25	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

η_p²: Kısmi eta-kare

Tablo 36 üç alt ölçekte de gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. η_p²'ler yöneticilerin okuldaki görev sürelerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi yöneticilerin okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Yani görev süresine ilişkin değişken çerçevesinde okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği şeklinde ifade edilebilir. Olgungül (2017) çalışma süresine bağlı örgütsel bağlılık düzeyinde ilk on yıl bir miktar artış gözlemlendiğini sonrasında azalıp otuzlu yıllarda yeniden arttığını saptamıştır. Olgungül (2017)'ün bu çalışması araştırmamızla örtüşmemektedir.

- iii. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre yöneticiler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=132)		Erkek (n=65)		$t_{(195)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.51	6.33	13.12	5.18	0.42	.07
Özdeşleşme	31.25	7.12	32.12	5.42	-0.87	.14
İçselleştirme	47.11	7.96	48.02	5.90	-0.82	.13

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı.

Tablo 37 üç alt ölçekte gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca *Cohen d*'ler de yönetici cinsiyetinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği söylenebilir. Yani kadın ve erkek okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Özdemir (2020) çalışmasında Türkiye'deki okullarda, örgütsel bağlılığa ilişkin erkek çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Olgungül (2017) yaptığı çalışmada kadın çalışanların örgütsel bağlılıklarının, "Duygusal-Tutumsal Bağlılık Türü" açısından erkek çalışanlara nispeten daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

- iv. Okul yöneticilerinin kıdemlerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin kıdemleri örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için kıdemlerine göre yöneticiler "1-9 yıl, "10-19 yıl, "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38

Okul Yöneticilerinin Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=37)		10-19 yıl (n=61)		20-29 yıl (n=79)		30 yıl üzeri (n=20)		$F_{(3,193)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	15.16	7.12	13.34	6.19	13.32	5.48	10.45	3.41	2.79	.04
Özdeşleşme	28.38	7.47	31.61	5.92	32.52	6.00	33.30	7.66	4.07*	.06
İçselleştirme	43.89	9.72	47.52	6.86	48.19	6.42	50.45	4.78	4.51*	.07

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

* $p < .05$

Tablo 38 OZ ve IC alt ölçek puanlarında gruplar arasındaki puan farklılıklarının önemli, UY alt ölçeğinde puan farklarının önemsiz olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan *Dunnet C* testi 1-9 yıl arası kıdeme sahip olanların IC alt ölçeğindeki puanlarının 30 yıl üzerinde kıdeme sahip olanlardan daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. *Tukey HSD* testi 1-9 yıl arası kıdeme sahip olanların OZ alt ölçeğindeki puanlarının 20-29 yıl arasında kıdeme sahip olanlardan daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Önemli etkiler için testin gücü .80'nin üzerinde olup, η_p^2 'ler yönetici kıdeminin OZ ve IC alt ölçekleri üzerindeki etkisinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde kıdem değişkenine göre UY alt ölçeğinde önemli bir farklılık görülmemekle birlikte, istatistiksel bakımdan OZ ve IC alt ölçeklerinde orta düzeyde anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde okullarda görev yapan öğretmenlerin kıdemleri arttıkça hem OZ alt ölçeği hem de IC alt ölçeği çerçevesinde örgütsel bağlılığa ilişkin olumlu tutumları da buna paralel artmaktadır denilebilir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla Olgungül (2017)'ün yaptığı çalışmada ulaştığı bulgularla örtüşmektedir.

- v. Okul yöneticilerinin eğitim düzeylerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre yöneticiler "Lisans ve "Lisansüstü" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39

Okul Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Lisans (n=159)		Lisansüstü (n=37)		$t_{(194)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.40	6.29	13.43	4.42	-0.03	.00
Özdeşleşme	31.64	6.49	30.86	7.05	0.65	.12
İçselleştirme	47.70	7.41	45.95	6.96	1.31	.24

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

Tablo 39 üç alt ölçekte de lisans ve lisansüstü gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. *Cohen d*'ler yönetici görüşlerine göre eğitim düzeyinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi eğitim durumu değişkenine istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani lisans veya lisansüstü eğitim durumuna sahip okul yöneticilerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla kısmen örtüşmemektedir. Özdemir (2020) çalışmasında Türkiye'deki okullarda, lisans mezunu olan çalışanların duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve toplam örgütsel bağlılık algılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

B. Öğretmenlere göre; öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık düzeyi;

- i. Görev yaptıkları okul düzeyine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için çalıştıkları işyerlerine bağlı olarak öğretmenler "Anaokulu", "İlkokul", "Ortaokul" ve "Lise" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40

Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Anaokulu (n=37)		İlkokul (n=366)		Ortaokul (n=305)		Lise (n=274)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	11.86	3.97	12.65	5.89	14.54	7.15	14.69	7.68	7.33*	.02
Özdeşleşme	32.62	6.73	32.28	6.79	30.81	7.22	29.93	8.36	6.04*	.02
İçselleştirme	48.95	4.72	47.97	6.69	46.87	7.33	46.93	7.75	2.33	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 40 UY ve OZ alt ölçeklerinde, gruplar arasındaki puan ortalaması farklarının önemli olduğunu göstermektedir. *Dunnet C* testine göre, UY alt ölçeğinde Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinin Ortaokul ve Lise öğretmenlerinden daha yüksek puan aldıkları, diğer ikili karşılaştırmalar arasında fark olmadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca OZ alt ölçeğinde Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinin Lise öğretmenlerinden daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, önemli etkiler için testin gücü .95'ten büyük olmasına karşın η_p^2 'ler öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyinin UY ve OZ alt ölçeklerine ilişkin puanları üzerindeki

etkisinin küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi okul türü değişkenine göre UY ve OZ alt ölçeklerindeki puan ortalaması farklarının önemli olduğunu, IC alt ölçeğine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Burada öğretmen görüşleri çerçevesinde Anaokulu ve İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin okula yönelik UY ve OZ alt ölçekleri çerçevesinde *“öğretmenler içinde yer aldıkları okul denilen örgütün sahip olduğu değer ve başarılarına sahip çıkarak bundan mutluluk duyar, gösterilen tutum ve davranışlar, çalışanın şahsi değerleri ile uyumlaşır. Süreçle birlikte kendi değerleri ve örgüt değerleri benzeşir. Öğretmenler çalışma arkadaşlarının fikir ve düşüncelerini özümser ve onlarla birlikte hareket etmekten dolayı mutluluk hisseder. Çalışanlar örgüt içerisinde davranış şeklini, doyuma ulaşmak ve kendilerini daha doğru bir şekilde ifade etmek için biçimlendirirler. Çalışanlar içerisinde buldukları grubun üyeliğini devam ettirmek amacıyla gerekli davranışları sergilemektedirler”* diyebiliriz. Bunun sebebi olarak Anaokulu ve Sınıf öğretmenlerinin kendilerine ait bir odaları/sınıfları olması, sürekli aynı sınıfta bulunmasından kaynaklı sahiplenme ve bağlılık duygularının daha fazla geliştiğinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

- ii. Öğretmenlerin okuldaki görev sürelerine göre, örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuldaki görev süreleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için okuldaki sürelerine göre öğretmenler "1-5 yıl", "6-10 yıl", "11-15 yıl" ve "16 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41

Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-5 yıl (n=569)		6-10 yıl (n=275)		11-15 yıl (n=73)		16 yıl üzeri (n=65)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.95	7.30	13.48	6.04	12.95	5.16	14.45	7.50	0.85	.00
Özdeşleşme	31.27	7.48	30.90	7.54	31.88	6.59	30.80	7.70	0.42	.00
İçselleştirme	47.38	7.44	47.35	6.84	47.45	6.87	47.35	6.30	0.00	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 41 üç alt ölçekte gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. η_p^2 'ler öğretmenlerin okuldaki görev sürelerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği söylenebilir. Yani öğretmenlerin görev süresine ilişkin değişken çerçevesinde örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Olgungül (2017) çalışma süresine bağlı örgütsel bağlılık düzeyinde ilk on yıl bir miktar artış gözlemlendiğini sonrasında azalıp otuzlu yıllarda yeniden arttığını saptamıştır. Olgungül (2017)'ün bu çalışması araştırmamızla örtüşmemektedir.

- iii. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre öğretmenler "Kadın" ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların algıladıkları örgütsel bağlılık puanlarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Kadın (n=669)		Erkek (n=313)		$F_{(1,980)}$	Cohen d
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.28	6.15	14.84	8.02	-3.36*	.22
Özdeşleşme	30.92	7.51	31.73	7.29	-1.57	.11
İçselleştirme	47.28	7.13	47.57	7.22	-0.57	.04

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

Tablo 42’de UY alt ölçeğinde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki puan farkının önemli, diğer iki alt ölçekteki farkların önemsiz olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları erkek öğretmenlerin kadınlara göre UY alt ölçeğindeki puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. UY alt ölçeğine ilişkin testin gücü .89’dur. Bununla birlikte, Cohen d’ler öğretmen cinsiyetinin UY alt ölçeği puanları üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde cinsiyet değişkenine göre UY alt ölçeğinde erkekler lehine bir puan farkı görülmesine karşın diğer alt ölçeklerde istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. UY alt ölçeğinde görülen farkın kadın öğretmenlerin evlerine ve çocuklarına daha fazla zaman ayırmaya çalışmaları ile hem ev hem de işe ilişkin sorumluluklarının fazlalığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Olgungül (2017)’ün yaptığı çalışma ile örtüşmemektedir. Olgungül (2017) yaptığı çalışmada kadın çalışanların örgütsel bağlılıklarının, “Duygusal-Tutumsal Bağlılık Türü” açısından erkek çalışanlara nispeten daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

- iv. Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresine göre, örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin mevcut okul yöneticisiyle çalışma süresi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerine göre öğretmenler "1 yıldan az", "1-2 yıl", "3-4 yıl" ve "5 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43

Öğretmenlerin Mevcut Yöneticileriyle Çalışma Sürelerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1 yıldan az (n=211)		1-2 yıl (n=377)		3-4 yıl (n=217)		5 yıl üzeri (n=177)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.76	7.67	14.23	7.30	13.41	5.64	13.28	6.05	1.06	.00
Özdeşleşme	30.69	6.98	30.97	7.74	31.00	7.61	32.44	7.07	2.13	.01
İçselleştirme	47.18	7.41	47.05	6.97	47.24	7.52	48.46	6.71	1.70	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 43 yöneticileriyle birlikte çalışma süresine bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının farklılaşmadığını göstermektedir. η_p^2 'ler öğretmenlerin yöneticileri ile birlikte çalışma sürelerinin, örgütsel bağlılıklarında küçük (önemsiz) bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi yönetici ile birlikte çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yani öğretmenlerin yönetici ile birlikte çalışma süresine ilişkin değişken çerçevesinde örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir.

- v. Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin kıdemleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için kıdemlerine göre yöneticiler "1-9 yıl, "10-19 yıl, "20-29 yıl" ve "30 yıl ve üzeri" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	1-9 yıl (n=161)		10-19 yıl (n=310)		20-29 yıl (n=380)		30 yıl üzeri (n=131)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	13.86	8.11	13.65	6.32	13.91	6.65	13.59	6.92	0.12	.00
Özdeşleşme	32.14	7.36	30.52	7.16	31.12	7.42	31.73	8.16	1.94	.01
İçselleştirme	47.12	7.96	47.21	6.77	47.37	7.19	48.07	6.94	0.53	.00

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 44 üç alt ölçekte gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğunu göstermektedir. η_p^2 'ler öğretmenlerin kıdemlerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisinin küçük (önemsiz) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi kıdem değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yani öğretmenlerin kıdemlerinin düşük veya yüksek olması örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerini etkilememektedir denilebilir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği söylenebilir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla Olgungül (2017)'ün yaptığı çalışmada ulaştığı bulgularla örtüşmemektedir. Olgungül (2017) yaptığı çalışmada 1-10 yıl arası kıdemli öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarının diğer gruplara nispeten düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Özdemir (2020) çalışmasında çalışanların ilk on yıl içinde bağlılık düzeylerinde bir ölçüde artış gözlemlendiğini sonrasında azaldığını otuzlu yıllardan sonra yeniden arttığını saptamıştır.

- vi. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre örgütsel bağlılık puan ortalamaları istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için eğitim düzeylerine göre öğretmenler "Ön lisans, "Lisans, "Yüksek Lisans" ve "Doktora" olmak üzere dört grupta sınıflandırılmış ve bu grupların örgütsel bağlılıklarına ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistikler Tablo 45'te gösterilmiştir.

Tablo 45

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Betimsel ve Çıkarımsal İstatistikler

Ölçekler	Ön lisans (n=14)		Lisans (n=767)		Yüksek Lisans (n=191)		Doktora (n=10)		$F_{(3,978)}$	η_p^2
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS		
Uyum	10.07	2.30	13.58	6.81	14.70	7.08	16.10	6.15	3.13*	.01
Özdeşleşme	36.36	5.50	31.10	7.47	31.25	7.37	29.00	7.07	2.59	.01
İçselleştirme	50.57	7.23	47.32	7.01	47.52	7.58	44.20	9.26	1.63	.01

* Ardışık Bonferroni düzeltmesi yapıldı

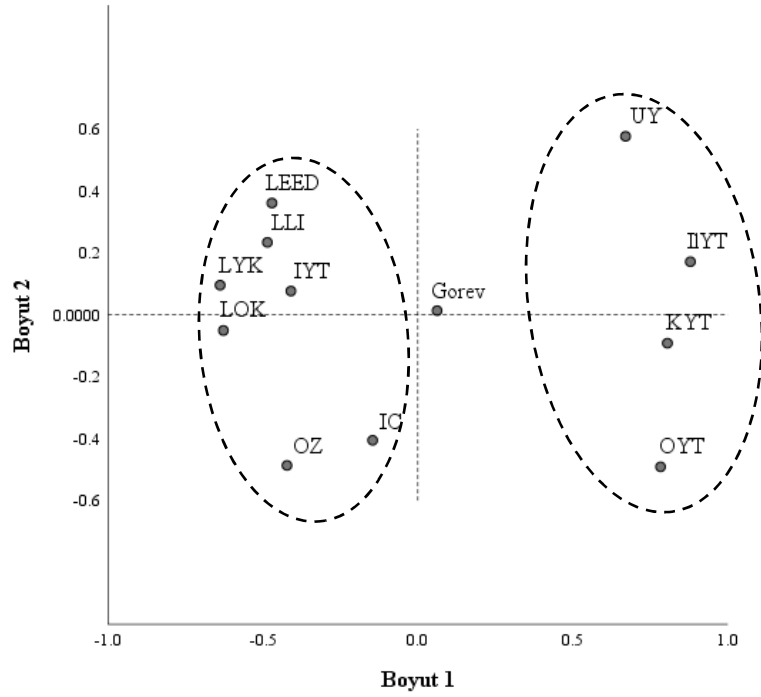
η_p^2 : Kısmi eta-kare

Tablo 45'te öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre UY alt ölçeği puan ortalamaları arası farkların önemli olduğunu göstermektedir. *Dunnet C* testi ön lisanslı öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisanslı öğretmenlere göre algıladıkları UY alt ölçek puanlarının daha düşük olduğunu; diğer ikili karşılaştırmalar arasında önemli bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. UY alt ölçeğinde testin gücü .73'tür. Bu değer sosyal bilimler için kesme değeri olan .80'nin altındadır. Dolayısıyla UY alt ölçeğine ilişkin H_0 hipotezinin reddi, I. tip hataya yol açabilir. Bu bakımdan η_p^2 değerlendirildiğinde, öğretmenin eğitim düzeyinin UY alt ölçeği üzerindeki etkisinin küçük olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi eğitim düzeyi değişkenine göre UY alt ölçeğindeki puan ortalaması farklarının önemli olduğunu, OZ ve IC alt ölçeklerine

göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı söylenebilir. Burada öğretmen görüşleri çerçevesinde UY alt ölçeğinde eğitim düzeyi arttıkça ölçekteki ifadelere verilen puanlarında artış gösterdiği izlenmektedir. Bu bulgu Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla kısmen örtüşmemektedir. Özdemir (2020) çalışmasında Türkiye'deki okullarda, lisans mezunu olan çalışanların örgütsel bağlılık algılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4. Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre Kuantum Liderlik davranışları, Yönetim Tarzları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarıyla ilişkili midir?

Grupların kuantum liderlik davranışları ve yönetim tarzlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi (ÇBÖ) çok boyutlu ölçekleme analiziyle (PROXSCAL) incelenmiştir. Wickelmaier, (2003) çok boyutlu ölçekleme analizini (ÇBÖ) çok değişkenli ve keşfedici bir veri analizi tekniği olarak ifade eder. ÇBÖ analizinin esas sonucu bir uzaysal haritadır. Bu haritada nesnelere noktalar olarak gösterilir. Analiz sürecinde nesnelere benzerlikleriyle nesnelere arasındaki uzaklıklar karşılaştırılır. Noktalarla temsil edilen benzer nesnelere birbirine daha yakın, farklı nesnelere ise birbirine daha uzaktır. Yine bu analizde gerginlik oranı, ÇBÖ çözümünün uygunluğuna karar vermede bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Buna göre düşük gerginlik değeri çözüm için uygunluğu gösterir (Yenidoğan, 2008). Analiz sonuçları iki boyutlu çözümün ($S\text{-Stress} = .04$) değişkenler arası ilişkileri açıklamada yeterli olduğunu göstermektedir. Sonuçlar Şekil 4.'te verilmiştir.



Şekil 4. Türetilmiş değişken yapılandırması

Not: LLI: Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır; LYK: Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez; LOK: Liderlik olgusunun kesikliliği, LEED: Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır; IYT: İşbirlikli; OYT: Otoriter; IYT: İlgisiz; KYT: Karşı koyucu; UY: Uyum; OZ: Özdeşleşme; IC: İçselleştirme; Görev (Yönetici= 0, Öğretmen= 1)

Şekil 4'te, kuantum liderlik davranışları (LLI, LYK, LOK ve LEED), İşbirlikli (IYT) yönetim tarzı, özdeşleşme (OZ) ve içselleştirme (IC) şeklindeki örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu görünmektedir. Ayrıca karşı koyucu (KYT) ve otoriter (OYT) yönetim tarzları ile Uyum (UY) şeklindeki örgütsel bağlılık ilişkilidir. Orijinde yer alan görevin ise bu değişkenlerle ilişkisi düşüktür. Bunu, okullarda yöneticilerin kuantum liderlik davranışı sergilemeleri durumunda; yöneticilerin problem cümlemiz çerçevesinde sergileyecekleri demokratik-işbirlikli yönetim tarzıyla ilişkili olduğu yine örgütsel bağlılık alt boyutlarından özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarıyla ilişkili olduğu, karşı koyucu ve otoriter yönetim tarzları ile uyum bağlılığının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya ilişkin alan yazın taramasında, araştırma bulgularını destekler şekilde benzer birçok araştırma sonucunun olduğunu, farklı liderlik davranışlarının örgütsel süreç veya davranışlarla ilişkili olduğu veya bunlar üzerinde olumlu etkilerini ortaya koyduğu ifade edilebilir. Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında

konu ele alınacak olursa; ulaşılan bulguların konuya ilişkin alan yazını destekler şekilde, (OYKL) okul yöneticilerinin sergiledikleri kuantum liderlik davranışlarının hem okul yöneticilerinin yönetim tarzları hem de öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkili olduğu ve olumlu bir biçimde etkilediğini ortaya koyduğu anlaşılmaktadır. Tersine durumda, birlikte değişim ilkesi çerçevesinde Demokratik-İşbirlikli yönetim tarzı ve öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel bağlılık sergilemelerinin de okullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarına olası olumlu etkisinden söz edilebilir.

Bölüm 5

Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular değerlendirilerek öneriler sunulmuştur.

Kuantum liderlik davranışına ilişkin sonuçlar. Araştırma bulguları ışığında Okul Yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada **okul yöneticilerinin görüşlerine göre**, OYKL davranışı sergileme düzeyinin *okul düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre, istatistiksel bakımdan önemli düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir. Anaokulu, İlkokul, Ortaokul veya Lisede görev yapan tüm okul yöneticilerinin “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır.*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyinin *okuldaki görev süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Bir okul yöneticisinin yeni görevlendirilmiş olması veya tecrübeli olmasının aynı kurumda çalışmasına ilişkin “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır.*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ve okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı izlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyinin *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre erkek ve kadın okul yöneticilerinin görüşleri arasında (LYK) *Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez*, alt ölçeği dışında yer alan ölçeklerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani bir okul yöneticisinin erkek veya kadın olmasının “*Liderlik, lider ve izleyen*

ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, ancak “*Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez*” alt boyutunda erkek yöneticilerin, kadın yöneticilere göre OYKL davranışına ilişkin olarak “*okul yöneticilerinin global düzeydeki örüntüleri takip ettikleri, belirsizlik durumlarına ilişkin kestirilemezlik olgusunu içselleştirdikleri, buna karşın ümitsizliğe kapılmadıkları, izleyenlere kati emirler yerine eylem seçenekleri sundukları*” gibi davranışları daha fazla sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Diğer üç alt boyut açısından okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyinin *kıdem* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre düşük veya yüksek kıdemli olan okul yöneticilerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir okul yöneticisinin düşük veya yüksek kıdemli olmasının “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyinin *eğitim düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre Lisans veya Lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir okul yöneticisinin Lisans veya Lisansüstü eğitim almış olmasının “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır.*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı görülmüştür.

Özetle, okul yöneticilerinin görüşlerine göre; OYKL davranışı sergileme düzeyinin “okul düzeyi, okuldaki görev süresi, kıdem ve eğitim düzeyi”

değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ancak, “cinsiyet” değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır.

Araştırmada **öğretmen görüşlerine göre** OYKL davranışı sergileme düzeyinin *okul düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin tüm alt boyutlarda istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Burada Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin OYKL davranışı sergilemesine ilişkin birbirlerinden farklı düşüncelere sahip oldukları saptanmıştır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeyinin *okuldaki görev süreleri* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez” ve “Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır” alt boyutlarında istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Diğer alt boyutlarda herhangi bir farklılık saptanmamıştır. “Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez” ve “Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır” alt boyutlarında 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek puanlar aldıkları izlenmiştir. Buna göre aynı okulda 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin, okulda daha uzun süre görev yapan öğretmenlerden daha olumlu algıladıkları söylenebilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Yani öğretmenlerin erkek veya kadın olmasının okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, cinsiyet değişkeni çerçevesinde tüm öğretmenlerin okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin birbirlerine benzer görüşleri paylaştığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin *okul yöneticisiyle çalışma süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez, Liderlik olgusunun kesikliliği ve Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışı sergileme düzeyleri istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin, okul yöneticisiyle çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği söylenebilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin *kıdem* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt ölçeğinde istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Burada öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaştığı göz önüne alınarak kıdemi 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin ifadelerine daha olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Bunun dışındaki alt boyutlarda öğretmenlerin OYKL davranışlarını sergileme düzeyine ilişkin ifadelerine birbirlerine yakın puanlar verdikleri görülmüştür.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre OYKL davranışı sergileme düzeylerinin *eğitim düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır, Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez*” alt boyutlarında istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça alt ölçeklerde bulunan ifadelerine verdikleri puanların değeri azalmaktadır. Yani ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip öğretmenlerin okul yöneticilerinin OYKL davranışlarına ilişkin algıları eğitim durumları yükseldikçe olumsuz dönüşüyor çıkarımında bulunulabilir.

Özetle, öğretmen görüşlerine göre; OYKL davranışı sergileme düzeyinin “okul düzeyi, okuldaki görev süresi, kıdem ve eğitim düzeyi” değişkenleri bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı, öğretmenin “cinsiyeti ve okul yöneticisiyle çalışma süresi” değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

Yönetim tarzına ilişkin sonuçlar. Araştırmada **okul yöneticilerinin görüşlerine göre** okul yöneticilerinin yönetim tarzının okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli, otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu” alt boyutlarından oluşan okul yöneticilerinin yönetim tarzı durumlarına göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Burada okul yöneticilerinin görüşlerine göre; okul yöneticisinin yönetim tarzının okul düzeyi değişkeni çerçevesinde değişmediği Anaokulu-İlkokul-Ortaokul ve Liselerde görev yapan okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin birbirlerine yakın görüş ve algıya sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli, otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu” alt boyutlarından oluşan okul yöneticilerinin yönetim tarzı durumlarına göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Sonuç olarak okul yöneticilerinin görüşlerine göre; okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okuldaki görev süresinin uzunluğu veya kısalığının önemli bir etken olmadığı görüşü elde edilmiştir. Buradaki yönetici görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli, otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu” alt boyutlarından oluşan okul yöneticilerinin yönetim tarzı durumlarına göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Burada çalışmaya katılım sağlayan erkek (n=65) ve kadın (n=132) okul yöneticilerinin, okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin birbirine benzer düşüncelere sahip oldukları saptanmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “ilgisiz” (IIYT) yönetim tarzı alt boyutunda istatistiksel bakımdan orta düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre; 1-9 yıl arası, 10-19 yıl arası ve 30 yıl üzeri kıdemli okul yöneticileri IIYT yönetim tarzı ifadelerine daha yüksek puanlar verdikleri, 20-29 yıl arası kıdemi olan okul yöneticilerinin IIYT alt ölçeğinde yer alan ifadelerine daha düşük puanlarla katılım sağladıkları görülmektedir. Bunun nedeni olarak hem çok kıdemli hem de daha az kıdemli yöneticilerin özellikle covid 19 süreciyle birlikte Vefa Destek Grupları

üzerinden kendilerine yüklenen ekstra sorumluluklardan kaynaklı böyle bir düşünceye kapıldıkları düşünülmektedir. Bunun dışındaki alt ölçeklerde yönetici görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının *eğitim düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre, “ilgisiz” (IYYT) yönetim tarzı boyutunda istatistiksel bakımdan (*Cohen d=.30*) orta düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre; lisans mezunu yöneticilerin IYYT yönetici alt boyutunda yer alan ifadelerle daha yüksek puanlar verdikleri görülmektedir. Bu çerçevede lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin okul yöneticilerini yönetim tarzlarına göre daha olumlu algıladıkları saptanmıştır.

Özetle, okul yöneticilerinin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin “kıdem ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı, “okul düzeyi, okuldaki görev süresi ve cinsiyeti” değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır.

Araştırmada **öğretmen görüşlerine göre,** okul yöneticilerinin yönetim tarzının *okul düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre; Anaokulu ve İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini Liselerde görev yapan öğretmenlerden daha demokratik-işbirlikli, Ortaokul ve Lisede görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini, Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinden farklı olarak daha otoriter, Lisede görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini diğer gruplardan farklı olarak daha fazla “ilgisiz” ve “karşı koyucu”, olarak algıladıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin olumlu görüşleri Anaokulu-İlkokul-Ortaokul ve Lise şeklinde sıralanmaktadır. Bu durum, hem Anaokulu hem de İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin tek bir sınıfla ilgilenmeleri ve kısmen bağımsız hareket alanına sahip olmalarından kaynaklı okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına daha az muhatap oldukları için daha olumlu görüşlere sahip oldukları düşüncesiyle açıklanabilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin yönetim tarzının *okuldaki görev süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan

analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli” (IYT) alt boyutunda istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir. Buna göre; 16 yıldan fazla aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşlerinin diğer meslektaşlarından küçük de olsa farklılaştığı izlenmiştir. Bunu öğretmenin aynı okulda farklı okul yöneticileriyle çalışma fırsatı yakalamış olması ve bunlar arasındaki yönetim tarzı farklılıklarını ayırt etme durumunda kendini görme düşüncesi ile açıklayabiliriz.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “Otoriter” (OYT) ve “ilgisiz” (IIYT) alt boyutlarında istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir. Bunun dışındaki diğer boyutlarda okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin okul düzeyi değişkenine göre öğretmen görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır. Burada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yöneticilerini daha otoriter ve ilgisiz algıladıkları saptanmıştır. Bu farklılık okul yöneticilerinin kadın öğretmenlere karşı daha nezaketli davranmaları ile açıklanabilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının *yönetici ile birlikte çalışma süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli, otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu” alt boyutlarından oluşan okul yöneticilerinin yönetim tarzı durumlarına göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Burada okul yöneticisinin yönetim tarzına ilişkin yönetici ile birlikte çalışma süresi değişkenine göre öğretmen görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür. Yani okul yöneticisi ile kısa veya uzun süreli birlikte çalışmanın öğretmenlerin okul yöneticisi yönetim tarzına ilişkin görüşlerini etkilemediği saptanmıştır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının *kıdem* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “işbirlikli, otokratik, ilgisiz ve karşı koyucu” alt boyutlarından oluşan okul yöneticilerinin yönetim tarzı durumlarına göre istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Yani öğretmenlerin az veya çok kıdemli olmaları okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin algılarını etkilememektedir. Tüm alt boyutlarda öğretmen görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzının *eğitim düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “karşı koyucu” (KYT) ve “işbirlikli” (IYT) boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim tarzını daha “işbirlikli” olarak algıladıkları, buna karşın doktora ve yüksek lisans yapmış öğretmenlerin “karşı koyucu” alt boyutuna ilişkin ifadelerle daha yüksek puanlar verdikleri görülmüştür.

Özetle, öğretmen görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin “okul düzeyi, cinsiyet, okuldaki görev süresi ve eğitim düzeyi” değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılaştığı, “kıdem” ve “mevcut yönetici ile çalışma süresi” değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Örgütsel bağlılık düzeyine ilişkin sonuçlar. Araştırmada **okul yöneticilerinin görüşlerine göre** öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *okul düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “içselleştirme” (IC) alt boyutunda istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Bunun dışındaki alt boyutlarda istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı, okul yöneticilerinin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür. İlkokullarda ve Liselerde görev yapan öğretmenlerin Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden içselleştirme alt ölçeğine daha yüksek puanlar verdikleri saptanmıştır. Bunu ortaokullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin; okula ait bir bütçesinin olmaması ve okul aile birliklerinden yeterli düzeyde destek alamadıkları için öğrencilere yönelik yapmak istedikleri faaliyetlerden yana yaşadıkları maddi sıkıntılarla açıklayabiliriz.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi yöneticilerin *okuldaki görev süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Burada, görev süresi değişkeni çerçevesinde okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Okullarda görev yapmakta olan kadın ve erkek okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *kıdem* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre, “Uyum” (UY) alt boyutunda istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık olmadığı ancak; “Özdeşleşme” (OZ) ve “İçselleştirme” (IC) alt boyutlarında istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık saptanmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde okullarda görev yapan öğretmenlerin kıdemleri arttıkça OZ ve IC alt boyutlarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerinin olumluya doğru arttığı görülmüştür.

Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *eğitim durumu* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Lisans veya lisansüstü eğitim durumuna sahip okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır.

Özetle, okul yöneticilerinin görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi “*okul düzeyi ve kıdem*” değişkenlerine göre farklılaştığı, “*okuldaki görev süresi, cinsiyet ve eğitim düzeyi*” değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmada **öğretmen görüşlerine göre** öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *okul düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “Uyum” (UY) ve “Özdeşleşme” (OZ) alt ölçeklerindeki puan ortalaması farklarının önemli olduğunu, “İçselleştirme” (IC) alt boyutuna göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Burada öğretmen görüşleri çerçevesinde Anaokulu ve İlkokullarda

görev yapmakta olan öğretmenlerin okula yönelik örgütsel bağlılık durumlarına ilişkin algıları daha olumlu olarak tespit edilmiştir. Bu durum Anaokulu ve İlkokul öğretmenlerinin spesifik olarak tek sınıf ve az sayıdaki öğrenciyle ilgilenmeleriyle açıklanabilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *okuldaki görev süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin görev süresine ilişkin değişken çerçevesinde örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği görülmüştür.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “Uyum” (UY) alt boyutunda istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmiştir. Burada erkek öğretmenler lehine bir puan farkı görülmektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin evlerine ve çocuklarına daha fazla zaman ayırmak zorunda olmalarının yanında işe ilişkin sorumluluklarının fazlalığı ile açıklanabilir.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *yönetici ile birlikte çalışma süresi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin yönetici ile birlikte çalışma süresine bağlı değişken çerçevesinde örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *kıdem* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “*uyum, özdeşleşme ve içselleştirme*” alt boyutlarından oluşan örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel bakımdan önemli düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin kıdemlerinin düşük veya yüksek olması örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerini etkilemediği görülmüş,

öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yönelik görüşlerinin birbirine yakın seyrettiği saptanmıştır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi *eğitim düzeyi* değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre “Uyum” (UY) alt boyutundaki puan ortalaması farklarının önemli olduğunu, “Özdeşleşme” (OZ) ve “İçselleştirme” (IC) alt boyutlarına göre istatistiksel bakımdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Burada öğretmen görüşleri çerçevesinde UY alt boyutunda eğitim düzeyi arttıkça ölçekteki ifadeler verilen puanlarında artış gösterdiği saptanmıştır. Bu durum eğitim düzeyinin yükselmesi sonucunda, konunun daha doğru bir şekilde algılanması ile açıklanabilir.

Özetle, öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin “okul düzeyi, cinsiyet ve eğitim düzeyi” değişkenleri kapsamında farklılaştığı, “*okuldaki görev süresi, kıdem, okul yöneticisiyle çalışma süresi*” değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın **dördüncü alt problem cümlesi çerçevesinde** “okul yöneticileri ve öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin sergilediği Kuantum Liderlik davranışları, Yönetim Tarzları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarıyla ilişkili midir?” sorusuna ilişkin yapılan analizlerde elde edilen sonuçlara göre;

Okullarda yöneticilerin “*Liderlik, lider ve izleyen ikileminde bir etkileşim alanıdır*” “*Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez*” “*Liderlik olgusunun Kesikliliği*” ve “*Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır*” alt boyutlarından oluşan kuantum liderlik davranışının demokratik-işbirlikli yönetim tarzıyla ilişkili olduğu yine örgütsel bağlılık alt boyutlarından “özdeşleşme” ve “içselleştirme” alt boyutlarıyla ilişkili olduğu, “karşı koyucu” ve “otoriter” yönetim tarzları ile “uyum” bağlılığının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler:

Bu çalışma, Ankara ili dokuz merkez ilçede yer alan okullarda görev yapmakta olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerinin yönetim tarzlarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi nedir?” problem cümlesine dönük görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Var olan durumu ortaya koymaya yönelik betimsel bir çalışma olan bu araştırma çerçevesinde okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarına yönelik algıları cinsiyet, okul düzeyi, kıdem, okuldaki görev süresi gibi farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorgulanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmaya ilişkin olarak;

1. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin erkek ve kadın okul yöneticilerinin görüşlerinde izlenen farkın nedeni araştırılabilir.
2. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilemesine ilişkin Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, birbirlerinden farklı görüşlere sahip olmalarının altındaki sebepler araştırılabilir.
3. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin genç olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerden daha olumlu algıya sahip olmalarının altındaki sebepler araştırılabilir.
4. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça, okul yöneticilerinin sergilediği kuantum liderlik davranışlarına ilişkin algılarının olumsuz dönüşmesinin sebepleri araştırılabilir.
5. Okul yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde, okul yöneticilerinin yönetim tarzının *kıdem* değişkenine göre farklılaşmasının sebepleri araştırılabilir.
6. Okul yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin *okul düzeyi* değişkeni çerçevesinde oluşan farklılığın sebepleri araştırılabilir.
7. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yöneticilerini daha otoriter ve ilgisiz algılamalarının altındaki sebepler araştırılabilir.

8. Örgütsel bağlılıkla ilgili, İlkokullarda ve Liselerde görev yapan öğretmenler ile Ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasındaki görüş farklılıklarının nedenleri araştırılabilir.
9. Örgütsel bağlılığa ilişkin kıdem arttıkça bağlılığın arttığı şeklindeki sonucun kaynağı araştırılabilir.
10. Örgütsel bağlılığa ilişkin kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerindeki farklılığın sebepleri araştırılabilir.

Uygulamaya ilişkin olarak;

1. Pandemi süreciyle birlikte ihtiyaç duyulan ve daha geniş bir perspektiften ortaya konulabilecek çözüm önerileriyle kaos ve karmaşıklığı bir fırsata dönüştürme becerisi edinmeyi destekleyen kuantum liderliğin, MEB'in yönetici becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarında yer alması yönetim uygulamalarına katkı sağlayabilir.
2. Kuantum liderliğin seminer ve hizmet içi eğitim çalışmalarıyla erkek ve kadın okul yöneticilerine anlatılması yarar sağlayabilir.
3. Kuantum liderliğin, yönetim tarzı ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi bu araştırma ile ortaya konmuştur. Okulların gelişimine katkı sağladığı görülen örgütsel bağlılık düzeyinin okullardaki öğretmenlerde yükseltilmesi için okul yöneticileri çalışmalar yapabilir.
4. Kuantum bakış açısının sağlayacağı avantajları ve farklı perspektifleri düşünerek İl ve İlçe Yöneticilerinin özellikle yeni göreve başlayan okul yöneticilerine bu kapsamda eğitim çalışmalarını önerilebilir.

Kaynaklar

- Abdurrezzak, S., Üstüner, M.(2020). Algılanan müdür yönetim tarzı ve içsel motivasyonun öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi. Cilt.10, Sayı.1. s.151-168.*
- Abu Mansor, N. N., MinWaib, C., Mohamed, A., Md Shah, I. (2012). The relationship between management style and employees' well-being: a case of non-managerial staffs. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 40, s.521-529.* <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.03.225>
- Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ağaoğlu, E. Altınkurt, Y. Yılmaz K., Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili Örneği). *Eğitim ve Bilim Dergisi, 37, s.159-175.*
- Aharonov, Y., Rohrlich, D. (2005). *Quantum paradoxes*. Wiley-Vch Verlag GmbH, Co. KGaA, Weinheim.
- Akçay Güngör, A.(2018). *Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir
- Alanoğlu, M. (2019). *Algılanan okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin karara katılma, örgütsel adalet, iş doyumunu ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin analizi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi. Elazığ
- Alatlı, A. (2010). *Batıya yön veren metinler*.(4 Cilt). İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı. Kapadokya MYO. İstanbul. Melisa Matbaacılık.
- Aldan N. (2009). *İlköğretim okulları yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin tutumları ile sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Bağcılar örneği), (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- Alinezhad, M., Abbasian, H., Behrangi, M.R. (2015). Investigating the effects of authentic leadership of managers on organizational commitment of teachers with organizational justice as the mediator variable. *Ciência eNatura. Santa Maria, 37(1), s. 407-416.*

- Alşal, A. (2009). *Bir kamu kurumundaki orta düzey yöneticilerin, kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi. Ankara.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), s. 377-404. DOI: 10.17240/yil2015cilt15sayı1makaleno5000128614
- Argyris, C. (1998). Empowerment: the emperor's new clothes, *Harvard Business Review*, May-June, s. 98-105.
- Aslan, M., Bakır, A. A. (2014). Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies, International Journal of Social Science* (25), s.189-206. doi:org/10.9761/JASSS2249
- Avcı, A. (2016). Effect of leadership styles of school principals on organizational citizenship behaviors. *Educational Research and Reviews*. 11(11), s.1008-1024.
- Ayça, B. (2016). *Otantik liderlik davranışının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi ve otel işletmelerinde bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Haliç Üniversitesi. İstanbul.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, S. (2013), "The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction", *Educational Sciences: Theory & Practice*, Vol. 13 No. 2, s. 806-811.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi (10. b.)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill 's Handbook of leadership: theory, research, and managerial application. (3rd ed.)*. New York: Free Press.

- Başaran, İ. E. (1987). *Eğitime giriş*. (6. Basım). Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başığit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*. Sayı:59. s.125-139.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*, 66, No. 1 (Jul.) (s.32-42).
- Begley, P.T. (2003). In pursuit of authentic school leadership practices. P.T. Begley & O. Johansson (Eds). *The Ethical Dimensions Of School Leadership*, 1-12. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers
- Beyhan, A. (2019). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin informal gruplara ve yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C.(1983) *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (Birinci Baskı b.)*. (D. D. Özçelik, Çev.) Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bodjrenou, K., Xu, M., Bomboma, K. (2019) Antecedents of organizational commitment: a review of personal and organizational factors. *Open Journal of Social Sciences*, 7, s. 276-289. doi.org/10.4236/jss.2019.75024
- Brooks, M. (2010). *Büyük sorular. Zamanda seyahat edebilir miyiz? (The Big Questions / Physics)*. (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Versus Kitap.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Cilt.15, Sayı:57, s.5-34.
- Bursalioğlu, Z. (1991). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama (5. b.)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (6. b.)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. (8. b.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Chen, T., Xu, M., Tu, J., Wang, H., Niu, X. (2018). Relationship between Omnibus and Post-hoc Tests: An Investigation of performance of the F test in ANOVA. *Shanghai archives of psychiatry*, 30(1), 60–64. <https://doi.org/10.11919/j.issn.1002-0829.218014>
- Chown, M. (2015). *Biraz kuantumdan zarar gelmez. (T. Taftaf, Çev.).6. Baskı.* İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Crease, R.P., Goldhaber, A.S. (2016). *Kuantum Dönemi. Planck, Bohr, Einstein ve Heisenberg Belirsizliği Sevmeyi Bize Nasıl Öğretti?.(V. Arı, Çev.).* İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cooper, D. J. (2003). Leadership for follower commitment. Butterworth-Heinemann, an imprint of elsevier science, *Linacre House, Jordan Hill, Oxford Wheeler Road, Burlington*
- Çağlar, A. (2001). 21. Yüzyılda okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler. O. Oğuz, A. Oktay ve H. Ayhan (Eds). *21 Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi içinde (s. 81- 94).* İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Çelik, M. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının analizi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik eğitim ve okul yöneticiliği. Y. Özden (Ed.).* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik.* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çetin, N. (2008). *Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri.* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl. 2008 (1) 23. Sayı: 74
- Çöl, G. (2004). *Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi.* İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi. Cilt: 6. Sayı: 2. Sıra: 9. No: 233.

- Çöl, G., Avunduk, Z.B. (2019). *Örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkileri: kamu hastanesinde bir uygulama*. Turkish Studies. Volume.14 Issue7, 2019, (p. 3713-3731) Skopje/Macedonia-Ankara/Turkey
- Dargahi, H. (2013). Quantum leadership: the implication for Iranian nursing leaders. *Acta Medica Iranica*, 51(6), 411.
- Değirmenci, M., Utku, Ş. (2000). *Yönetim ve örgüt yapısına kuantum mekaniği açısından bir bakış*. Doğu Üniversitesi Dergisi, Cilt No 1, Sayı 2. İstanbul.
- Dinçer, Ö. (2019). *Kamu yönetimi adabı geleneğin izinde modern bir siyasetname*. 1. Baskı. İstanbul: Klasik Yayınları,.
- DMK. (2020). 657 Sayılı devlet memurları kanunu. (Erişim: 10.09.2020) <https://www.mevzuat.gov.tr>.
- Doğan, N., Doğan, İ., (2014). *Birinci tür hata'nın kontrolü ve adımsal (stepwise) çoklu karşılaştırma testleri*. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 4(1), s. 28-33.
- Doğan, S., Kılıç, S. (2007). *Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi*. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 29, Temmuz-Aralık (s.37-61).
- Durna, U., Eren, V. (2005). *Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık*. Doğu Üniversitesi Dergisi, 6 (2) (s. 210-219).
- Erçetin, Ş. Ş. (1999). *Kuantum liderlik paradigması ile eğitim liderliğinin açılması*. MEB Cumhuriyet Döneminde Eğitim II. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon (2. b.)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş. Ş. (2001). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş.Ş., Bisaso, S. M. (2014). The incorporation of fractals into educational management and its implications for school management models. In Ş.Ş. Erçetin, S. Banerjee (Eds.). *Chaos, complexity and leadership*. (s. 35-55). Switzerland: Springer International Publishing.

- Erçetin, Ş.Ş., Çevik, M.S., Çelik, M.(2018). *Okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri*. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi. Cilt. 1. Sayı 2. s.109-124.
- Erçetin ,Ş,Ş., ve Kamacı, M.C. (2008). Quantum leadership paradigms. *World Applied Sciences Journal* 3(6): 865-868
- Erçetin ,Ş,Ş., Kayman, E.A. (2014) How to be a Quantum Leader in an Intelligent Organization? Ş.Ş. Erçetin & S.Banerjee (Eds.) *Chaos, Complexity and Leadership*. New York: Springer International Publishing.
- Erçetin, Ş.Ş., Özkan, M. (2016). *2007-2016 yılları arasında lider-üye etkileşim teorisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin meta-analizi*. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt-Sayı: 18-1 s.496-512.
- Erçetin, Ş. Ş., Potas, N., Açıkalın Ş. N., Turan, S. (2017). A study for developing a viable quantum leadership scale. International Congress On Political, Economic and Social Studies Abstracts Book.9-11 November, 2017 Ankara
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Eren, E. (2008a). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (11 b.)*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2008b). *Yönetim ve organizasyon çağdaş ve küresel yaklaşımlar (8. b.)*. İstanbul: Beta.
- Ertürk, A. (2012). *Kaos kuramı: yönetim ve eğitimdeki yansımaları*. Kastamonu Eğitim Dergisi. Eylül 2012. Cilt:20 No:3. s.849-868.
- Fris, J., Lazaridou, A. (2006). *An additional way of thinking about organizational life and leadership: The quantum perspective*. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 48. (5), s.1- 29.
- Gates, R.M. (2012). Leadership in scholls. educational administration theory, research, and practice. W.K. Hoy, C.G. Miskel (Eds). 9. Ed. *Educational administration, theory, research and practice*. (s. 426-467). USA. Mc Grow Hill Companies.

- Geok, S. W., Shaari, A. (2020). *Show up & be seen: a study towards quantum leadership in quantum era*. Palarch's Journal Of Archaeology Of Egypt/Egyptology 17(4), s.1-14.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Glen, S. (2021). "Large Enough Sample Condition" From StatisticsHowTo.com: Elementary Statistics for the rest of us! Erişim: 24.04.2021
<https://www.statisticshowto.com/large-enough-sample-condition/>
- Gökyer, N. (2018). *Organizational commitment of high school teachers*. Journal of Education and Training Studies, 6(3a), s. 115-125.
- Green, S. B., Salkind, N. J. (2012). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data*. Prentice-Hall.
- Gül, H. (2003). *Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü. Kocaeli.
- Güneş İ., Bayraktaroğlu, S., Özen Kutanis, R. (2009) *Çalışanların örgütsel bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki: bir devlet üniversitesi örneği*, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(3): s. 481-497.
- Güngör, E. (1998). *şahıslar arası İhtilafların çözümünde lisanın rolü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürsel, M. (2006). *Eğitimde yönetim ve sisteme ilişkin çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. 8. Baskı. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Gürsel, M. Negiş, A. (2003). Liderlik ve rolleri. H. Izgar,(Ed.) *Endüstri ve örgüt psikolojisi* içinde (s.57-74) Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hall, H.P. (2008). *Development of a quantum leadership model and quantum leadership questionnaire in south africa*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Johannesburg. Faculty of Economic and Management Science, Johannesburg.

- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi, örgütsel yaşamda değerler ve motivasyon (1 b.)*. Çev. İ. Anıl, ve B. Doğan. İstanbul: Beta.
- Hoy, W.K., Miskel, C.G. (2012). *Educational administration : Theory, research, and practice*. (Ninth Edition.). McGraw Hill. USA.
- <https://effectsizfaq.com/2010/05/30/what-are-some-conventions-for-interpreting-different-effect-sizes/> Erişim: 20.04.2021.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi sınıf yönetimi*. 3. Baskı. İstanbul: Beta Basım.
- İK. (2020). 222 sayılı ilköğretim kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr>. Erişim:13.08.2020.
- İşeri, B. (2019). *Okul müdürlerinin yönetim tarzına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Kahraman, Ü. (2019). *Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt dna'sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürüne etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Kanten, P., Ülker, F. (2014). *Yönetim tarzının üretkenlik karştı iş davranışlarına etkisinde işe yabancılaşmanın aracılık rolü*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (32), (s.16-40).
- Kaplan, V. (2020). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kayseri İli Örneği)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar-ilkeler-teknikler*. (18.Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2005). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı. (Ed. Özden, Y.). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* içinde (2. b.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi. kuram ve Türkiye'deki uygulama* (4. b.). Ankara: Bilim Yayınları.

- Kayman, E. A. (2008). *Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi (megep) içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin, kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Keskinkılıç Kara, S. B. (2013). *Yeni bilim ve liderlik*. Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi(34), s. 1-13.
- Kippenberger, T. (2002). *Leadership styles*. 1st Edition. UK: Capstone Publishing.
- Koca, Y. S. (2009). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kocabaş, İ., Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve Devlet okulları örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-91.
- Koçak, O. (2019). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Konan, N., Mermer, S. (2021). Kuantum Liderlik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi (e-upad)*, 1(1), s.74-86
- Kosa, G. (2020). Yöneticilerin kuantum liderlik algılarının incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (2) , 916-926.
- Kotter, J. P. (1999). Liderler gerçekte ne yapar? *Harvard business review. liderlik M. Tüzel, Çev.*, s. 45-66. İstanbul: MESS Yayın.
- Kuhn, T.S.(2018). *Bilimsel devrimlerin yapısı. (The Structure Of Scientific Relovutions)*. N. Kuyaş Çev. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., Tanrıoğen, A. (2010) *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.28, s.101-115.

- MEB. (2018). Eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr>. (Erişim:27.12.2020)
- Meyer, J. P., Allen, N. J.(1996). *Affective, continuance and normative commitment to the the organization: An examination of construct validity*, Journal of Vocational Behavior, 49. s.252-276.
- Meyer,J.P. Stanley, D.J. Herscovitch, L. Topolnytsky, L. (2002). *Affective, continuance, and normative commitment to the organization: a meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences*. Journal of Vocational Behavior 61, s.20–52. doi:10.1006/jvbe.2001.1842
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor (images of organization sage publication)*. G. Bulut, Çev. İstanbul: BZD Yayınları.
- Nartgün, Ş. S., Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 287- 317.
- Northouse, P.G. (2013). *Leadership: theory and practice*. Six Edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- OECD (2001). *New school management approaches*. Paris:OECD.
- Ogunola, A. A., Kalejaiye, P. O. Abrifor, C. A. (2013). Management Style As A Correlate of Job Performance of Employees of Selected. Nigerian Brewing Industries. *African Journal of Business Management*, 7(36), 1-8.
- Olgungül, F. K. (2017). *Örgütsel bağlılık ve çalışma süresi ilişkisi üzerine bir araştırma: devlet ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler örneği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Önen, S. M., Kanayran, H. G. (2015) Liderlik ve motivasyon: kurumsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum* 5(10): 43-63.
- Öney, R. (2020). *Yönetim tarzının iş gören sadakatine etkisi: afyonkarahisar ili otel işletmeleri örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.

- Özdemir, A., N. (2020). *Okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılığa etkisi: İngiltere ve Türkiye okullarında karşılaştırmalı bir analiz.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Özden, E. & Hamedoğlu, M. A. (2015). *Yönetim kuramları bakımından günümüz okul yöneticilerinin yönetim anlayışları.* Sakarya University Journal of Education, 5/3 s. 7-26. doi.org/10.19126/suje.51216
- Özgan, H.; Yiğit, C., Cinoğlu, M. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi.* Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi, KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi. 8(1).
- Özsoy, S. A., Ergül, Ş., Bayık, A.(2001). *Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi.* Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 17 (1 -3). s.1-16
- Özturan, M. (2018). *Yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları üzerindeki etkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmış doktora tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Papatya, G., Dulupçu, M. (2000). Thinking quantum leadership for true transformation: the talisman of "not to know" at the threshold of new leadership. *International Joint Symposium On Business Administration, Gökçeada, Çanakkale Onsekiz Mart University - Silesian University. International Joint Symposium On Business Administration içinde,* (s. 115-134). Gökçeada, Çanakkale.
- Pituch, K. A., Stevens, J. P. (2016). Repeated-Measures Analysis. *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences: Analyses with SAS and IBM's SPSS. Sixth ed. New York: Routledge.*
- Poojary, B.B. (2014). Tessellated interpretation of quantum world. *SSRG International Journal of Applied Physics (SSRG-IJAP). 1. 12. Volume 1 Issue 2 Sep to Dec 2014.* (Erişim: 27.11.2020)
- Rees, D.W., Porter, C. (2008). *Skills of management. 6. Baskı,* London: Cengage

- Rego, P., Lopes, M.P. Nascimento, J.L. (2016). Authentic leadership and organizational commitment: the mediating role of positive psychological capital. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 9(1), 129-151.
- Servay, R.A. (1996). *Fen ve mühendislik için fizik. 3. modern fizik*. Çev. Ed. Kemal Çolakoğlu. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 142-159
- Schlechty, P. C. (2005). *Shaking up the schoolhouse. Okulu yeniden kurmak*. (Y. Özden, Çev.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shead, L. M. (2010). *An investigation of the relationship between teachers' ratings of their principals' leadership style and teachers' job satisfaction in public education*. (Umi No. 3421740), Unpublished doctoral dissertation, Our Lady of the Lake University San Antonio, Texas, USA. (Erişim: 10.10.2020).
- Shelton, C. (2011). *Quantum leaps: seven skills for work place recreation*. Routledge. New York.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press.
- Sürücü, L., Maşlakçı, A. (2018). Örgütsel bağlılık üzerine kavramsal inceleme. *International Journal of Management and Administration*. Yıl. 2, Cilt. 2, Sayı.3 (s.49-65).
- Swales, S. (2002). Organizational commitment: a critique of the construct and measures. *International Journal of Management Reviews*, 4, pp. 155–179. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00082>
- Şanlı, Ö. (2014). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimlik, örgütsel imaj algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Şat, A. (2018). *Çalışanlarda örgütsel pasif-agresif davranışların yordayıcısı olarak yönetim tarzları algısı, örgütsel adalet algısı ve kişilik*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.

- Şenses, B., Temoçin, P.(2018). An interdisciplinary study: Quantum leadership and hybrid leadership. (Ed. Ş.Ş. Erçetin). *Chaos, Complexity and Leadership 2016, Springer Proceedings in Complexity Springer International Publishing AG*, part of Springer 547. doi.org/10.1007/978-3-319-64554-4_39
- Şirin, S.R. (2017). *Bir Türkiye hayali*. (Ed. A.Güneş). İstanbul: Doğan Kitap.
- Şişman, M., Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. (Ed. Y. Özden). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı içinde* (s.99-146). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5, pp. 481-498). Boston, MA: Pearson.
- Tahtacı Koç, D. (2013). *Ortaöğretim yöneticilerinin yönetim tarzlarının bilgi yönetimleriyle ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tarhan, N. (2017). *Değerler psikolojisi ve insan. Güzel insan modeli*. 10. Baskı. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taslaman, C. (2008). *Kuantum teorisi felsefesi ve tanrı*. İstanbul: İstanbul Yayınevi.
- TDK. (2020) Sözlüğü. <https://www.tdk.gov.tr/> (Erişim: 23.10.2020).
- Terzi, A. R. Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, s.98-111
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Thomas, V. (1997). *What research says about administrator's management style, effectiveness and teacher morale*. ERIC Document Reproduction Service (No.ED411569) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED411569.pdf>
Erişim:15.01.2021
- Topçu, N. (2017). *Türkiye'nin Maarif Davası*. 29. Baskı. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Torun, S., Arslan, S., Nazik, E., Akbaş M., Öner Yalçın, S.(2012). Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*. Sayı:34, (s.399-404).

- Tufan, M. (2019). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Kartal İlçesi Örneği). 8Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Tufan, M., Korumaz, M. (2020). Ortaokul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8(3) s.727-742. doi:10.18506 / anemon.629724
- Turan, S. (2017). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi*. (Zonguldak ili örneği). (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türker, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin sosyal ve duygusal zekâlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi (Hatay ili örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Uğurlu, C.T., Üstüner, M. (2011). Effects of administrators' ethical leadership and organizational justice behavior on teachers' organizational commitment level. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. No.41. s.434-448.
- Uzgören, N., Kara, H., Uzgören, E. (2015). Yöneticilerde boyun eğici davranış eğilimlerinin chaid analizi ile incelenmesi: yönetici aday öğrenciler üzerine bir araştırma, *Ekev Akademi Dergisi Yıl: 19 Sayı: 61 (Kış)* s.451-462.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), s.429-457
- Üzüm, B , Uçkun, S . (2019). Post modern bir metafor: kuantum organizasyonlar ve kuantum liderlik. *The Journal of Social Science*, 3 (5), s.80-90. doi:10.30520/tjsosci.487853
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Çev. V. Üner). İstanbul: Rota Yayınları.
- Wiener, Y. (1982) Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, Vol.7, No.3 (s.418-428).

- Vroom, V. H., ve Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press
- Yağ, T. (2019). *Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir.
- Yenidoğan, T. G., (2008). Pazarlama araştırmalarında çok boyutlu ölçekleme analizi: üniversite öğrencilerinin marka algısı üzerine bir araştırma, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi* (15), s.138-169
- Yılmaz, M. (2016). Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının sosyo-demografik faktörleri bağlamında incelenmesi: kadın yöneticiler üzerinde bir araştırma. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(15), s. 293-313.
- YÖK (2021). *Yükseköğretim kurulu tez veri tabanı*. (Erişim: 28.01.2021).
- Yukl, G. (2009). *Leadership in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Yavuz, M. (2016). Yeni nesil okul. Araştıran okul. (Ed. M. Yavuz) Konya: Eğitim Kitabevi.
- Zohar, D. (2019). *Kuantum benlik*. (2. Basım). Çev. S. Kervanoğlu. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ekler

EK-A: Ölçeklerin Kullanımı İçin Gerekli İzin Talepleri

1-Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanım İzin Talebi

Methi ÇELİK < >

13 Haziran

Cmt 14:20

Alıcı: refik

Sayın Prof. Dr. Refik BALAY.

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisiyim.

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN danışmanlığında sürdürmekte olduğum doktora tez çalışmamda kullanmak üzere, atıf yapmak ve kaynakçada belirtmek koşuluyla geliştirmiş olduğunuz “**Örgütsel Bağlılık Ölçeği**”ni kullanmak istiyorum.

Bilgilerinize arz ederim. 13.06.2020

Methi ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi E.Y.B.D. Doktora Öğrencisi

İletişim Bilgileri

Adres:

İş: Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Namık Kemal Mah. Kumrular Cad. No:7/B
Kızılay/Çankaya/Ankara

refik balay < >

Alıcı: ben

Sayın Methi ÇELİK,

Tarafımdan geliştirilen "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanız için kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanı

Kırşehir.

2-Yönetim Tarzı Ölçeği Kullanım İzin Talebi

Methi ÇELİK < >

13 Haziran

Cmt 14:17

Alıcı: MEHMET

Sayın Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER.

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisiyim.

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN danışmanlığında sürdürmekte olduğum doktora tez çalışmamda kullanmak üzere, atıf yapmak ve kaynakçada belirtmek koşuluyla geliştirmiş olduğunuz "**Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği**"ni kullanmak istiyorum.

Bilgilerinize arz ederim. 13.06.2020

Methi ÇELİK
Hacettepe Üniversitesi E.Y.B.D. Doktora Öğrencisi

İletişim Bilgileri

Adres:

İş: Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Namık Kemal Mah. Kumrular Cad. No:7/B
Kızılay/Çankaya/Ankara

MEHMET ÜSTÜNER < >

17 Haziran

Çar 10:53

Alıcı: ben

Sayın Çelik, bahsi geçen ölçeği (Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği) yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, Kullanabilirsiniz, çalışmalarınızda başarılar dilerim, hoşça kalın.

Mehmet ÜSTÜNER, Prof. Dr.

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Başkanı

3-Kuantum Liderlik Ölçeği Kullanım İzin Talebi

Methi ÇELİK < >

8 Kas
2020
13:30

Alıcı: Prof

Sayın Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN, Nihan POTAS, Şuay Nilhan AÇIKALIN, Selçuk TURAN.
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisiyim.

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN danışmanlığında sürdürmekte olduğum doktora tez çalışmamda kullanmak üzere, atıf yapmak ve kaynakçada belirtmek koşuluyla geliştirmiş olduğunuz **“Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği”ni** kullanmak istiyorum.

Bilgilerinize arz ederim. 08.11.2020

Methi ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi E.Y.B.D. Doktora Öğrencisi

İletişim Bilgileri

Adres:İş: Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Namık Kemal Mah. Kumrular Cad. No:7/B

Kızılay/Çankaya/Ankara

Prof. Dr. Şefika Şule Erçetin < >

8 Kas 2020
13:51

Alıcı: Öğretim, Şuay, ben

Sayın Methi Çelik, danışmanlığında üniversitemizde yapacağınız dr tez çalışmasında kullanma izni istediğiniz " Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları " veri toplama süreçlerinizde size gönderdiğimiz gibi ölçeğin hitap ve açıklama kısmında isimlerimizi belirterek; tüm sayfalarında isimlerimizi alt bilgi olarak koyarak atıf yapmak ve kaynakçada belirtmek ve yukarıda sayılan koşullara da uymak şartıyla kullanmanızda sakınca yoktur.

İyi Çalışmalar

Prof.Dr. Şefika Şule Erçetin

EK-B: Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve yönetici algılarına göre “okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışı sergileme düzeylerinin belirlenmesi, bunun; okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisini” ortaya çıkarmaktır.

Araştırma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Dalı Doktora programı çerçevesinde yürütülmektedir. Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın amacı olan bilimsel çalışma dışında kullanılmayacağı gibi, herhangi bir kişi veya kuruluşa da verilmeyecektir.

Araştırma ölçeği dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde kuantum liderlik ölçeği, üçüncü bölümde yönetim tarzları ölçeği, dördüncü bölümde örgütsel bağlılık ölçeği yer almaktadır. Anketteki her soruyu işaretlemeniz ve ankete isim yazmamanız rica olunur.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Methi ÇELİK

Araştırmacı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Dalı

Doktora Öğrencisi

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Araştırmacı-Danışman

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : Kadın Erkek

Görev Yaptığınız İlçe:

Okul Düzeyiniz : Anaokulu İlkokul Ortaokul Lise

Meslekteki Kıdeminiz : 1-9 Yıl 10-19 Yıl 20-29 Yıl 30 Yıl ve Üzeri

Eğitim Durumunuz : Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

Mevcut Okuldaki Görev Süreniz : 1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16 Yıl ve Üzeri

Mevcut Okul Yöneticinizle Çalışma Süreniz : 1 Yıldan Az, 1-2 Yıl, 3-4 Yıl, 5 Yıl ve Üzeri

<p>AÇIKLAMA: Sizden okul yöneticilerinizin aşağıdaki liderlik davranışlarını ne sıklıkta gerçekleştirdiğini belirlemeniz beklenmektedir. Görüşünüzü;</p> <p>5-Her Zaman, 4-Çoğu Zaman, 3-Ara Sıra, 2-Çok Nadir, 1-Hiçbir Zaman seçeneklerinden birini çarpı (X) ile işaretleyerek belirtiniz.</p> <p>Benim Okul Yöneticim:</p>		Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
		5	4	3	2	1
1	Okulun başarısının ortak bir gelecek olduğunu herkese hissettirir.					
2	Okul başarısına katkı sağlamanın herkesi ilgilendiren bir sorumluluk olduğunu hissettirir.					
3	Liderlik olgusunu, izleyenlerin kendilerinin de içinde olduğu bir olgu olarak hissetmelerini sağlayan fırsatlar yaratır.					
4	İzleyenlerle bütünleşebilmek için liderliğin ortaklaşa bir etkileşim alanı olduğu ortak değerler oluşturur.					
5	Okulda, birlik, beraberlik, bütünlük ve işbirliği gibi değerlerin ön plana çıkarılmasını özendirir					
6	Kendisini, bizimde üyesi olduğumuz ekibin bir üyesi olarak görmemizi sağlar.					
7	Başarıyı, hepimizin yeteneklerinin bir ürünü olarak görür.					
8	Okulu, birbiriyle ilişki içinde olan bir bütünün parçalarını oluşturan dinamik bir sistem olarak hissettirir.					
9	Öğretmenlere inisiyatif kullanabilecekleri fırsatlar sunar.					
10	Karmaşık sorunları, daha önce denenmemiş yollar izleyerek çözmeye cesaretlendirir.					
11	Belirsizliklerden okulun başarısı için fırsatlar yaratır.					
12	Sorunların çözümünde alternatif planlar oluşturur.					
13	Kesin ifadeler kullanmaktan kaçınarak her zaman olasılıklara dikkat çeker.					
14	Sorumluluk verdiği kişileri kesin talimatlarla yönlendirmeyerek, onların kendi sınırlarını keşfetmelerini destekler					
15	Okulda oluşabilecek beklenmedik karmaşık durumlara ilişkin kendisinin dışındakilerin de çözüm üretmelerine fırsat sağlar.					
16	Belirsizliklerde fırsatlar aranması gerektiğini hissettirir.					
17	İnisiyatif kullanmamız için bizi cesaretlendirir.					
18	Küresel çaptaki siyasi, sosyal, ekonomik gelişmeleri, etkileşimleri okula potansiyel yansımaları bağlamında izler.					
19	İzleyenlerin liderlik potansiyellerini ortaya çıkaracak koşullar ve ortamlar yaratır.					
20	Herhangi bir konuda, kendisinden daha iyi olduğunu düşündüğü kişi ya da kişileri ön plana çıkarır.					

AÇIKLAMA: Sizden <u>okul yöneticinizin</u> aşağıdaki liderlik davranışlarını ne sıklıkta gerçekleştirdiğini belirlemeniz beklenmektedir. Görüşünüzü; 5-Her Zaman, 4-Çoğu Zaman, 3-Ara Sıra, 2-Çok Nadir, 1-Hiçbir Zaman seçeneklerinden birini çarpı (X) ile işaretleyerek belirtiniz.		Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
Benim Okul Yöneticim:		5	4	3	2	1
21	İnsanların, sahip olduğu yetenekler konusunda özgüven kazanmalarına cesaret verir.					
22	Birlikte çalıştığı insanlara, kendi performansıyla ilgili değerlendirme yapma fırsatı verir					
23	Sorunların çözümünde etkili olabilecek kişi ya da kişilere liderlik fırsatı verir.					
24	Birlikte çalıştığı insanların başarılarından rahatsız olmaz.					
25	Başarılı uygulamaların ürünlerinde hepimizin payı olduğunu hissettirir.					
26	Sorumluluk alınmasını sağlayan fırsatlar yaratarak liderlik sürecinin bir parçası olduğumuzu hissettirir.					
27	Öğretmenlerin, kendi gelişimleri için zorlayıcı hedefler belirlemelerini cesaretlendirir					
28.	Öğretmenleri kendisine rakip olarak görmez.					
29.	İşlerin yürümesi için yasal yetkilerini en asgari düzeyde kullanır.					
30.	Okuldaki herkesin ortak amaçlar için birlikte çalışmasını teşvik eder.					
31.	Coşkulu konuşmalarıyla öğretmen ve öğrencilerin moral ve motivasyonlarını yükseltir.					
32	Okulda yapılacak işlerin bireysel etkinlikler yerine çalışma gruplarıyla yürütülmesini destekler.					
33.	Formal (Resmi) etkileşim ortamları oluşturur.					
34.	İletişimi güçlü bir motivasyon aracı olarak kullanır.					
35.	Esnek bir yönetim anlayışına sahiptir, işleyişe engel olabilecek kurallara bağımlı kalmaz.					
36.	Öğretmenler arasındaki işbirliğini destekler.					
37.	İnformal (Gayri resmi) etkileşim ortamları oluşturur.					
38.	Oluşturduğu etkileşim ortamlarında, bunun getirdiği potansiyel riskleri göze alır.					
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZI ÖLÇEĞİ		Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her zaman (5)
1	Okul Yöneticilerimiz okul yönetiminde öğretmenlerle birlikte hareket etmeye çalışır.					
2	Okul Yöneticilerimiz, sorunlar karşısında çözümü öğretmenlerle birlikte üretmeye çalışır.					

3	Okul Yöneticilerimiz, bizlere rehberlik ederken güvenilir bir ilişki kurar.					
4	Okul Yöneticilerimiz, yeri geldiğinde öğretmenleri takdir eder.					
5	Okul Yöneticilerimiz, başarıların sadece birkaç öğretmenin değil bütün öğretmenlerin olduğuna inanır.					
6	Okul Yöneticilerimiz, herhangi bir konu hakkında karar verirken bizlerin görüşünü dikkate alır.					
7	Okul Yöneticilerimiz, problemler karşısında kendi çözüm yollarımızı bulmamıza yardımcı olur.					
8	Okul Yöneticilerimiz, öğretmenlerle ilişkilerinde, hatalara hoşgörü göstermeyeceğini hissettirir.					
9	Okul Yöneticilerimiz, öğretmenlerle iletişimlerinde ast üst ilişkisine önem verir.					
10	Okul Yöneticilerimiz, öğretmenlerle ilişkilerinde başat (baskın) olmaya çalışır.					
11	Okul Yöneticilerimiz, öğretmenlerle ilişkilerinde katıdır					
12	Okul Yöneticilerimiz, bulunduğu konumdan dolayı öğretmenlerin kendisine itaat etmesini bekler.					
13	Okul Yöneticilerimiz, istemlerinde emir verici bir tarz kullanır.					
14	Okul Yöneticilerimiz, karşılıklı konuşmalarda yüksek sesle konuşur.					
15	Okul Yöneticilerimiz, sorunları çözmeyi erteler.					
16	Okul Yöneticilerimiz, sorunları görmezden gelir.					
17	Okul Yöneticilerimiz, eğitim öğretime ilişkin karşılaşılan sorunlar hakkında kendi görüş ve düşüncelerini belirtmez.					
18	Okul Yöneticilerimiz, her öğretmene şirin gözükmeye çalışır.					
19	Okul Yöneticilerimiz, okulun başarı düzeyinin ne olduğunu merak etmez.					
20	Okul Yöneticilerimiz, okulun eksiklerinin farkında değildir.					
21	Okul Yöneticilerimiz, “Çalışan”- “Çalışmayan” ayrımı yapmaz					
22	Okul Yöneticilerimiz, yeni bir faaliyetin yapılmasına karşı çıkar.					
23	Okul Yöneticilerimiz, rutinin dışına çıkmayı istemez.					
24	Okul Yöneticilerimiz, sanki her girişimin sonunda sorun çıkacakmış gibi davranır.					
25	Okul Yöneticilerimiz, kendi kurduğu bir düzenin bozulmasından hoşlanmaz.					
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum (1)	Az katılmıyorum (2)	Orta düzeyde katılmıyorum (3)	Çok katılmıyorum (4)	Tam katılmıyorum (5)
1	Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.					
2	Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.					

3	Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.					
4	Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleri ile sınırlı olduğunu düşünüyorum.					
5	Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum.					
6	Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.					
7	Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.					
8	Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.					
9	Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.					
10	Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.					
11	Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.					
12	Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.					
13	Bu okulun eğitim öğretim açısından uygun ortam sağladığını düşünüyorum.					
14	Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.					
15	Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum					
16	Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.					
17	Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum					
18	Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.					
19	Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.					
20	Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.					
21	Zamanımın çoğunu okula ilişkin etkinlikler oluşturuyorum.					
22	Okulum değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.					
23	Okulum önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.					
24	Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.					
25	Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.					
26	Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.					
27	Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.					

EK-C: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük



Sayı : E-35853172-600-00001376855
Konu : Methi ÇELİK (Etik Komisyon İzni)

28.12.2020

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 08.12.2020 tarihli ve E-76942594-600-00001355667 sayılı yazı.

Fakülteniz Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof.Dr.Şefika Şule ERÇETİN danışmanlığında, Doktora öğrencisi Methi ÇELİK tarafından yürütülen "Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Yönetim Tarzlarına ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 22 Aralık 2020 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://www.turkiye.gov.tr/lu-ebys> adresinden 8e8e2395-8363-4064-b561-2a5d313e90f0 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 8E8E2395-8363-4064-B561-2A5D313E90F0

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/lu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Sevdâ TOPAL

E-posta: yazim@d.hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: 03123051008

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-D: Araştırma İzin Onayı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-20545768
Konu : Araştırma izni

11.02.2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 05.02.2021 tarihli ve 1437313 sayılı yazımız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Methi ÇELİK'in "Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Yönetim Tarzlarına ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi" konulu tezi ve "Metafor Yoluyla Okul Müdürlerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Analizi" konulu araştırma makalesi kapsamında merkez ilçelere bağlı okullarda online anket olarak uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları ve anket linkleri (6 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30

Bilgi için: Emine Kömük

E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr

İnternet Adresi: ankara.meb.gov.tr

Unvan : Şef

Kop Adresi : meb@hs01.kop.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 24f3-d23c-3edb-ba7d-0867 kodu ile teyit edilebilir.

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

02/07/2021

(İmza)
Methi ÇELİK

EK-F: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

15/07/2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: OKUL YÖNETİCİLERİNİN KUANTUM LİDERLİK DAVRANIŞLARININ YÖNETİM TARZLARINA VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYİNE ETKİSİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
15/07 /2021	152	286.909	02/07/2021	% 8	1619966287

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Methi ÇELİK
Öğrenci No.: N17148994
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report

15/07/2021

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Education Management

Thesis Title: THE EFFECT OF SCHOOL MANAGERS ' QUANTUM LEADERSHIP BEHAVIOR ON MANAGEMENT STYLES AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL COMMITMENT LEVEL

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
15/07 /2021	152	286.909	02/07/2021	% 8	1619966287

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Methi ÇELİK

Student No.: N17148994

Department: Educational Sciences

Program: Education Management

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren .. ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

02 /07 /2021

(imza)

Methi ÇELİK

"*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*"

(1) *Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü Üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.*

(2) *Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.*

(3) *Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü Üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

** Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*