

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ BİLİM DALI

OKULLARDA GÜÇ MESAFESİ VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayhan DENİZ

Balıkesir, 2013

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ BİLİM DALI

OKULLARDA GÜÇ MESAFESİ VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayhan DENİZ


Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Balıkesir, 2013

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAY SAYFASI

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 201212545006 numaralı Ayhan DENİZ 'in hazırladığı "Okullarda Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisans Üstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 16.12.2013 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Başkan


Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ

Üye.....


Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM (Danışman)

Üye.....


Yrd. Doç. Dr. Yalçın ERGÜNEŞ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylıyorum.

..18..11.7./2013

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Zübeyde Güneş YAĞCI
Müdür

ÖNSÖZ

Eğitim, günümüz dünyasında toplumların, kültürlerin hatta ülkelerin var olabilmesi için hayati önem taşımaktadır. Girdisi insan olan eğitim örgütleriyle ilgili yapılan çalışmalar, bu yüzden tüm dünyada artarak devam etmektedir.

Geçmişten günümüze aktararak yaşanmaya devam eden kültürlerin, çalışma hayatında örgütlere yansması kaçınılmaz bir sonuçtur. Örgütler, küreselleşmenin de etkisiyle hep başarılı olmak zorunda kalmışlardır. İşgörenlerden beklenen örgütsel bağlılık, örgütsel başarıyı da yanında getirdiğinden araştırmalara konu olmaya devam etmektedir. Her kültürde farklı algılanan güç mesafesi, eğitim örgütü olarak okullarda da öğretmenler tarafından farklı algılanmakta ve bu durum, eğitim yükünün çoğunu omuzlarında taşıyan öğretmenleri çok yakından etkilemektedir.

Bu araştırmada, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örgüt kültürünün bir alt boyutu olan güç mesafesi ve örgütsel bağlılıkla ilgili alanyazına önemli katkılar sağlayacağı beklenmektedir.

Akademik hayata ilk başladığım andan bu çalışmamın tamamlanmasına kadar geçen süre zarfında, bana hep yol gösteren, ışık tutan ve beni hep destekleyen çok değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM 'a teşekkürü bir borç bilirim. Hem ders hem tez döneminde, yardıma ihtiyaç duyduğumda hep yanımda olan Yrd. Doç. Dr. Uğur GÜRGAN 'a, ders hocalarım Yrd. Doç. Dr. Yalçın ERGÜNEŞ 'e, Doç. Dr. Ali Rıza TERZİ 'ye, Dr. İsmail ZENCİRCİ 'ye, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümünde görevli diğer hocalarıma, bölümde okuyan değerli arkadaşım Ozan ŞEREFHANOĞLU ve diğer dostlarıma, bana hep cesaret veren ve kahrımı çeken sevgili eşim Ayşe DENİZ, canım kızım Duru ve sürprizlerle dünyaya gelen biricik oğlum Doruk'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayhan DENİZ

ÖZET

OKULLARDA GÜÇ MESAFESİ VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

DENİZ, Ayhan

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

2013, XIV+110 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenebilmesidir.

Araştırmanın çalışma evrenini, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde, il merkezi ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan toplam 4838 öğretmen oluşturmuştur. 1506 öğretmen, örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada güç mesafesi algısını ölçmek için “Güç Mesafesi Ölçeği” (Power Distance Questionnaire), örgütsel bağlılık algısını ölçmek için ise “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (Organizational Commitment Questionnaire) olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerden alınan puanlara ait frekans, aritmetik ortalama ve yüzde dağılımları hesaplanmış, değişkenler arasındaki ilişki incelenirken korelasyon analizi yapılmıştır. Ortalama puanlar arasındaki farkların anlamlılığı test edilirken, bağımsız gruplar t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yordayıcılığı test etmek için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okullarda algıladıkları güç mesafesinin orta düzeye yakın olduğu, kurumlarına en çok duygusal olarak bağlı hissettikleri belirlenmiştir. Güç mesafesi algısı ile örgütsel bağlılık arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güç mesafesi algısı ile duygusal ve normatif bağlılık arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı, güç mesafesi algısı ile devam bağlılığı arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi arttıkça, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel bağlılık dzeylerinin azaldığı grlmştr.

Anahtar Kelimeler: Gç mesafesi, gç, örgütsel bağlılık.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN POWER DISTANCE AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT AT SCHOOLS

DENİZ, Ayhan

Master's Degree Thesis, The Department of Educational Sciences,

Adviser: Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

2013, XIV+110 pages

The purpose of this study is to determine the relationship between power distance sense of teachers in the education institution they work and their organizational commitment.

The study has been carried out with a total number of 4838 teachers working in primary schools in Balıkesir during the 2012-2013 education year. 1506 teachers consist the sample. In this study, "Power Distance Questionnaire" was used in order to determine the sense of power distance according to primary school teachers, "Organizational Commitment Questionnaire" was used in order to measure the level of organizational commitment of teachers as a means of data collection tool. The data gathered from questionnaire were analyzed on computer with the SPSS statistical program. Frequency, arithmetic mean, standard deviation values, percentage and correlation coefficients were calculated. Independent Group "t" test and One Sided Variance (ANOVA) was used in order to determine discrepancies between the questionnaire and added transient variables. The regression analysis was used to test predicting. Significance level of .05 was used for statistical analysis.

As a result of the study, it was found that the power distance that the teachers feel at schools was nearly mid-level and they feel that they are committed to their schools mostly in an emotional way. There is moderate negative and significant relationship between the sense level of power distance of teachers, working in primary schools with the organizational, emotional and normative commitment of teachers. It is concluded that the relationship between the sense level of power distance and continuation commitment of teachers is, positive and significant.

According to the research findings, as the frequency of teachers' sense of power distance is increases, the organizational commitment level perceived by primary school teachers is reduces.

Key Words: Power distance, power, organizational commitment.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Önem	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	5
2. İLGİLİ ALANYAZIN	6
2.1. Eğitim Yönetimi	6
2.2. Yönetimde Güç.....	8
2.2.1. Güç Kavramı.....	9
2.2.2. Güç Kaynakları.....	10
2.2.2.1. Yasal Güç.....	10
2.2.2.2. Karizmatik Güç.....	11
2.2.2.3. Uzmanlık Gücü	11
2.2.2.4. Zorlayıcı Güç	12
2.2.2.5. Ödüllendirme Gücü.....	12
2.3. Güç Mesafesi	13
2.3.1. Güç Mesafesi ve Hofstede Modeli	15
2.3.2. Örgütler ve Güç Mesafesi	18
2.4. Örgütsel Bağlılık	20
2.4.1. Örgütsel Bağlılığın Önemi.....	22
2.4.2. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Teoriler	23
2.4.3. Allen ve Meyer Yaklaşımı.....	25
2.4.3.1. Duygusal Bağlılık	25

2.4.3.2. Devam Bağlılığı	26
2.4.3.3. Normatif Bağlılık	27
2.4.4. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri	27
2.4.4.1. Düşük Örgütsel Bağlılık	29
2.4.4.2. İlmli Örgütsel Bağlılık	29
2.4.4.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık.....	30
2.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	30
2.5.1. Kişisel Faktörler.....	31
2.5.2. Örgütsel Faktörler	32
2.5.3. Diğer Faktörler.....	32
2.6. Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi.....	33
2.7. İlgili Araştırmalar	34
3. YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem.....	40
3.3. Verilerin Toplanması.....	41
3.4. Veri Toplama Süreci	44
3.5. Verilerin Analizi.....	45
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	47
4.1. Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular.....	47
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.2.1. Birinci Alt Problem	48
4.2.2. İkinci Alt Problem	50
4.2.2.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi	50
4.2.2.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi.....	51
4.2.3. Üçüncü Alt Problem	52
4.2.3.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Medeni Duruma Göre Analizi	52
4.2.3.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre Analizi	53
4.2.4. Dördüncü Alt Problem.....	53
4.2.4.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Analizi	54
4.2.4.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Analizi	55
4.2.5. Beşinci Alt Problem.....	60

4.2.5.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Branşa Göre Analizi	61
4.2.5.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Branşa Göre Analizi.....	61
4.2.6. Altıncı Alt Problem	63
4.2.6.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Analizi	63
4.2.6.1. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Analizi	65
4.2.7. Yedinci Alt Problem	69
4.2.7.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Analizi.....	70
4.2.7.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Analizi	71
4.2.8. Sekizinci Alt Problem.....	75
4.2.8.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Analizi	75
4.2.8.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Analizi.....	76
4.2.9. Dokuzuncu Alt Problem	77
4.2.10. Onuncu Alt Problem	79
4.2.11. Onbirinci Alt Problem	80
4.2.12. Onikinci Alt Problem.....	82
4.2.13. Onüçüncü Alt Problem	85
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	88
5.2. Öneriler.....	96
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	107
İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	107
Ölçekler.....	108
Ölçek İzin-1.....	110
Ölçek İzin-2.....	110

ÇİZELGELER LİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 1. Araştırmaya Katılan Ülkelerin Güç Mesafesi Puan Değerleri.....	14
Çizelge 2. Faktör Analizi Sonuçları	42
Çizelge 3. Ölçekler İçin Puan Dağılımlarının İncelenmesi.....	45
Çizelge 4. Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular	47
Çizelge 5. Bağımlı Değişkenlere Ait Bulgular	49
Çizelge 6. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları...	50
Çizelge 7. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	51
Çizelge 8. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları	52
Çizelge 9. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları ..	53
Çizelge 10. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri.....	54
Çizelge 11. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları	54
Çizelge 12. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri.....	55
Çizelge 13. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları	56
Çizelge 14. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	57
Çizelge 15. Duygusal Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları	58
Çizelge 16. Duygusal Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	58
Çizelge 17. Devam Bağlılığı Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları	59
Çizelge 18. Normatif Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları	59
Çizelge 19. Normatif Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	60

Çizelge 20. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Branşa Göre T-Testi Sonuçları.....	61
Çizelge 21. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Branşa Göre T-Testi Sonuçları	62
Çizelge 22. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	63
Çizelge 23. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	64
Çizelge 24. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (Games-Howell Testi)	64
Çizelge 25. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	66
Çizelge 26. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	67
Çizelge 27. Duygusal Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	67
Çizelge 28. Devam Bağlılığı Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	68
Çizelge 29. Normatif Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	68
Çizelge 30. Normatif Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	69
Çizelge 31. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri	70
Çizelge 32. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları.....	70
Çizelge 33. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	71
Çizelge 34. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları	72
Çizelge 35. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	72
Çizelge 36. Duygusal Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları	73
Çizelge 37. Devam Bağlılığı Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları	74

Çizelge 38. Normatif Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları	74
Çizelge 39. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)	75
Çizelge 40. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre T-Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 41. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre T-Testi Sonuçları.....	77
Çizelge 42. Genel ve Okuldaki Güç Mesafesi Arasındaki Pearson Korelasyon Testi	78
Çizelge 43. Genel Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki.....	79
Çizelge 44. Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	80
Çizelge 45. Devam Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	81
Çizelge 46. Normatif Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	82
Çizelge 47. Okuldaki Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki	82
Çizelge 48. Örgütsel Bağlılık Türleri Arasındaki İlişki	84
Çizelge 49. Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	85
Çizelge 50. Duygusal Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	86
Çizelge 51. Devam Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	86
Çizelge 52. Normatif Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	87

KISALTMALAR

IBM : (International Business Machines), Uluslararası İş Makineleri Şirketi.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : (Statistical Package For The Social Sciences), Sosyal Bilimler araştırmaları için istatistik paket programı.

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları ortaya konmuştur. Ayrıca önemli kavramlar ve terimler, tanımlar kısmında açıklanmıştır.

1.1. Problem

Rekabetin çok sert olduğu ve teknolojinin inanılmaz bir hızda geliştiği 21. yüzyılda, ülkelerin ve örgütlerin varlığının eğitime verilen öneme ve eğitim adına yapılan yatırımlara bağlı olduğu kaçınılmaz bir olgudur. Eğitim örgütleri olarak okulların başarısının, ülkelerin kaderlerine etki ettiği söylenebilir. Okullarda işgören olarak bulunanlar arasında öğretmenlerin ayrı bir öneme sahip olması, öğretme işinin en büyük yükünün öğretmenler üzerinde olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin performansını etkileyen her türlü olgunun araştırılması, eğitimin kalitesine katkı yapabilecektir.

Örgütlerin içinde bulunduğu kültürlerden etkilendiği söylenebilir. Kültür konusunda yapılan birçok araştırmanın yanında Hofstede'nin yaptığı araştırma, en kapsamlı çalışmalardan biridir.

Bu araştırmada Hofstede, ulusal kültür özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. 72 ülkede 116.000'den fazla IBM çalışanı üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda çalışanları birbirinden ayıran dört ana boyut ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar güç mesafesi, erillik/dişilik, bireycilik/kolektivizm ve belirsizlikten kaçınmadır. 2001 yılında bu dört boyuta zaman oryantasyonu boyutu da eklenmiştir (Hofstede, 2001).

Türkiye'de toplumsal kültürün bireyler arası gücün eşitsizliğinin kabullenme derecesinin yüksek olarak gerçekleşmesine katkı sağladığı ifade edilebilir. Kültür bireylerin uydukları, bununla beraber kendilerinin ürettikleri tutum ve davranışlar

bütünü olduğundan, bireylerin üyesi oldukları örgütte kendi ürettikleri kültürün yansımaları görmeleri, onların örgütleriyle özdeşleşmelerine ve örgütlerine olan bağlılıklarının artmasına neden olabilecektir (Polat ve Meyda, 2011).

Okullarda bulunan yöneticiler, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesi için yönetim görevlerini gerçekleştirirken, kendilerine hiyerarşik kademeler yoluyla sağlanmış yetkilerini kullanırlar. Bu yetkiler aynı zamanda yöneticilerin birer güç kaynağıdır. Gücü kullanma şeklinin yöneticiden yöneticiye değişmesi, öğretmenlerin bu gücü algılamalarını da değiştirebilmektedir.

Eğitim örgütlerinin etkililik derecesi birçok ögeye dayalı olmakla birlikte bunların en önemlisi öğretme ve öğrenme sürecinde yer alan yönetici, öğretmen ve öğrenci etkileşimidir. Bu bağlamda, öğretmenin okula, öğrencilerine, öğretim etkinliklerine, mesleğine ve iş arkadaşlarına bağlılığı okulun etkililiğine olumlu yönde etki edebilmektedir (Celep, 2000).

Örgütsel bağlılıkla ilgili farklı boyutlandırmalar yapılmış olsa da, Allen ve Meyer'in sınıflandırması, en çok kabul gören sınıflandırma olmuştur. Allen ve Meyer Örgütsel bağlılığı duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç boyutta incelemiştir (Allen ve Meyer, 1990).

Öğretmenlerin okullardaki yöneticileriyle olan ilişkilerinde algıladıkları güç mesafesinin, örgütsel bağlılıklarına etkisinin olacağı düşünülebilir. Bu nedenle araştırmanın problemi, “ İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi ve örgütsel bağlılık algı düzeyleri nedir?
İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları;
2. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile okulda algıladıkları güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
11. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
12. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
13. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Önem

Algılanan güç mesafesi düzeyinin her toplum, kültür, örgüt hatta her işgören tarafından farklı olması doğal bir sonuçtur. Örgütsel bağlılık düzeyi de farklı değişkenler tarafından etkilenmektedir.

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur (Bayram, 2005). Örgütlerin

başarıya ulaşmasında en kritik faktör olarak, işgörenlerin örgütsel bağlılığı görülmektedir. Her örgüt üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü örgütsel bağlılık çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını devam ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdır (İnce ve Gül, 2005).

Örgütlerin, özellikle de eğitim örgütleri olarak okulların önceden belirlenmiş amaçlarına ulaşması için görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının üst düzeyde olması, başarıyı getiren önemli özelliklerden biridir. Öğretim işinin yükünün öğretmenlerde olması sebebiyle, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen faktörlerin çok iyi şekilde analiz edilmesi, olumsuz faktörlerin etkisinin azaltılması, olumlu faktörlerin ise etkisinin artırılmasına çalışılmalıdır.

Bu doğrultuda araştırma, İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelediğinden önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

- Ankete katılan İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, var olan durumu yansıtmaktadır.
- Araştırma için seçilen örneklem, evreni temsil gücüne sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; kuramsal çerçeve açısından ulaşılabilen alanyazınla sınırlıdır.

Bu araştırma veri kaynağı olarak, 2012-2013 öğretim yılı Balıkesir ili, Merkez ilçe ve diğer 18 ilçe merkezine bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 4838 sınıf ve branş öğretmeni ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

İlköğretim: İlköğretim; kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet etme amacını gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (Resmi Gazete, 2012). Bu araştırmada ilköğretim kurumları, ayrı olarak kurulmuş resmi ilkokul ve ortaokulları ifade etmektedir.

Güç: Birey veya grupların davranışlarını, kendi istediği tarzda değiştirme kapasitesidir (Blau, 2009).

Güç Mesafesi: Bir topluluğun üyelerinin, gücün eşit olmayan dağılımını kabul etme dereceleridir (Hofstede, 2001; Hofstede, 2005).

Örgütsel Bağlılık: Örgütsel başarının sağlanması için çalışanların sadakatinin yanında, ortak değer, amaç ve kültür etrafında toplanmaları için çaba gösterilen bir süreçtir (Sığırı, 2007). Bu araştırmada örgütsel bağlılık kavramı, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına olan bağlılığı ifade etmektedir.

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine, konuyla ilgili temel kavramların açıklanmasına ve ilişkili daha önce yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Bu amaçla öncelikle konuyla ilgili kavramların açıklaması yapılarak alanyazındaki ilgili araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Eğitim Yönetimi

Yönetim en eski bilimlerden biridir. Tarih boyunca insanlar hem yönetmiş, hem de yönetilmiştir. Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2012).

Eğitim kurumları sosyal yapı özelliği taşıdığından bu kurumlardaki eylemler insan ilişkilerine dayanmaktadır. Kurumların başarısı, amaçların gerçekleştirilmesi ile ölçülmektedir. Amaçların gerçekleştirilmesinde işgörenlerin amaçlar doğrultusunda motive edilmesi, yönetimin tutum ve uygulamalarından etkilenmektedir (Yıldırım, 2000). Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır, farklılıklar gösterir. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı hale getiren, eğitimin kendine özgü olmasıdır. Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür (Aydın, 2010).

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. Genel kullanımıyla eğitim yönetimi kavramının içeriğinde okul ve okulun dışındaki başka eğitim kurumlarının yönetimi de algılanmaktadır (Açıkalın, 1998). Eğitim yönetimi; eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Erdoğan, 2000). Belirlenen politikaların ve alınan kararların her ne kadar siyasi düşüncelere göre şekillendiği düşünülse de, temelde bilimin verilerinin olduğu aşikardır.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaını karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir. Bir eğitim yöneticisi, okulun eğitim programlarının, ğrenci hizmetlerinin, işgören hizmetlerinin, genel hizmetlerin ve eğitim bütçesinin işlerini planlanan ölçüde yapabildiğinde okulunu etkili yönetebilir. Okul, hem kendini oluşturan eğitim işgrenlerinden, hem de davranışları üzerinde çalıştıkları öğrencileri yüzünden çok karmaşık bir yapıdadır. Bu yapıyı ve yönetimini yalınlaştırarak açıklamak, ancak bu amaçla hazırlanmış bir modelle olanaklıdır (Başaran, 2000).

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarına göre işletme, değerlendirme ve geliştirme sürecidir. Tüm süreçlerde insanların çabalarıyla, eğitim kurumlarının işletilmesi görevi gerçekleştirilmektedir. Okul denilen eğitim örgütünün işletilmesinde ve amaçlarının gerçekleştirilmesinde yöneticilerin önemli görev ve rolleri bulunmaktadır (Can, 2013). Günümüz dünyasında bilgi toplumu, mesleklerde ve ürünlerde yüksek kalite ve yüksek standart anlayışı getirdiğinden aksi durumda ürünlerin rekabet etmesi ve değer kazanması mümkün olmamaktadır (Yıldırım, 1999). lkeler arasında eğitim sistemlerinin, ülke içinde de okulların rekabet ettiği düşünülürse, eğitim örgütlerinin işletilmesinde ve amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yönetiminin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Eğitimde yöneticiliğin meslekleşme ve kurumlaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışma ğretmen-yönetici tipinin doğmasına ve aynı kişinin değerli iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmış, yıpranmasını artırmıştır. Eğitim yöneticiliği, öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılmadıa, böyle sistemlerin etkisi ve veriminde yükselme görülmeyecektir (Bursalıoğlu, 2012). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan tüm yönetici atama yönetmeliklerinde genelde eğitim yöneticiliği; zelerde okul müdür, müdür baş yardımcılığı ve müdür yardımcılıkları, öğretmenlere ikinci görev olarak verilmeye devam etmektedir.

Yöneticilerin çalışanları etkileme ve ortak amaçlar etrafında birleştirebilmesi için, kişisel özelliklerin yanında resmi yetkilerini de kullanması gerekmektedir. Bu anlamda yöneticilerin başkalarını etkileyebilme gücü ve bu gücün yasal görünümü olan yetki, işgören davranışları üzerinde etkilidir. Yöneticiler iş görenlerin davranışlarını biçimlendirmede güç ve yetkilerini kullanırlar (Bursalıoğlu, 2005).

2.2. Yönetimde Güç

Yönetimin bir bilim olarak araştırılmaya başladığı 1900'lü yılların başında, yönetim daha çok güç ve otorite kullanarak işgörelere iş yaptırabilme olarak tanımlanırken, çağdaş yaklaşımlar yönetimi işgörelere güdüleme yoluyla iş yaptırabilme veya insan gücünü en yüksek performansa çıkarma ve insan gücünden en yüksek verimi elde etme olarak kabul etmektedir (Eren, 2001). Öğretmenler kendilerini eğitim-öğretimin önemli bir parçası olarak görmek isterler. Bir araç ya da sadece yönlendirilecek bir kişi olarak görülen öğretmen, ancak yasal görevleri yerine getirmeye çalışır. Hatta bu aşamada bile isteksizlik ve yetersizlik sıkça görülmektedir (Yıldırım, 2001). Yöneticiler, bu gücü kullanırken çok dikkatli olmalı, asla keyfilik göstermemelidir.

Yöneticinin, aldığı hizmetin karşılığında yetkisini aşarak cevap vermesi işgörende, okul içinde adaletsizlik düşüncesi geliştirebilir. Bu nedenle yönetici, örgütün kaynaklarını dağıtırken adil davranmalı, kaynakları işgörenin hizmetleriyle orantılı olarak dağıtmalıdır. Yönetici, gelecek ödül ve hizmetlerin kabulünde dikkatli davranmalıdır. Aldığının karşılığını veremeyeceği durumlarda, verene yetki tanınması gerekecektir (Bursalıoğlu, 2012).

Yöneticilerin başarısı, işgörenleri etkileyerek kendi istedikleri yönde davranışa sevk edebilmelerine bağlıdır. Başkalarını kendi amaçları, dolayısıyla örgütsel amaçlar yönünde davranmaya sevk edebilme yeteneği ise, yöneticinin yalnızca makama dayanan bir yetki kullanan klasik bir yönetici olmasının ötesinde, önderlik vasıflarına sahip ve modern yöneticilerin sahip oldukları birtakım

yeteneklere sahip olmasını gerektirir (Şimşek, 1999). Mevcut düzende okullara atanan yöneticilerin, bu özelliklere sahip olup olmadığı tartışılmaktadır. Modern yöneticileri belirlemek için uygulanacak stratejilerin iyi belirlenmesi ve belirleyici sistemin etkin kullanılması vazgeçilemez bir zorunluluk olarak gözükmektedir.

Okulun insanlar ve onların ilişkileri üzerine kurulmuş bir örgüt olması nedeni ile yöneticinin insanı ve onun özelliklerini tanınması, yönetmesi, insana ait varsayımları bilmesini gerektirir. Söz konusu varsayımların ağırlıklı gücü ödüllerin farklılığına yol açar. Örneğin ekonomik insan en az çaba ile en çok doyuma ulaşma amacı içinde olacaktır. Öz gerçekleştirmeci insanın çabası ise işinden alacağı doyuma bağlı olacaktır. Yönetici, makam ve yetkisinin emrine verdiği yararları ilişkide bulunduğu kişiye, örgüte olan hizmetiyle oranlı dağıtmalıdır. Hizmetleri kabul ederken de kendi gücüyle kıyaslamalıdır (Bursalıoğlu, 2012).

2.2.1. Güç Kavramı

Literatürde güç kavramına değinen pek çok kuramcı ve her bir kuramcının kendi alanına göre farklı güç tanımlaması bulunmaktadır. Russel'e göre, 'enerji' nasıl fizik biliminin temelini oluşturuyorsa, 'güç' kavramı da sosyal bilimlerin temel dinamiğini meydana getirir. Kısaca güç, başkalarını etkileyebilme olarak tanımlanabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003).

İnsanların yönetilmesi büyük ölçüde, insan davranışlarının istenilen yöne göre şekillendirilmesi ile ilgilidir. Bunun gerçekleşmesi de, onların davranışlarının etkilenmesini gerektirir ve bu durum da, belli bir gücün kullanılması ile mümkün olmaktadır (Şimşek, 2010). Yöneticilerin işgörenlerin davranışlarını etkileme ve değiştirme yeteneği, en önemli liderlik özelliklerinden biridir.

Blau' ya (2009) göre güç, birey veya grupların davranışlarını kendi istediği tarzda değiştirme kapasitesidir. Blau' nun güç kavramı kişiler ve gruplar arasındaki etkinin her türü ile ilgilidir.

Güç kavramı ilişkisel bir kavram olup, kişiler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir (Koçel, 2010). Gücün varlığının hissedilmesi, bir ilişkinin varlığına bağlıdır.

2.2.2. Güç Kaynakları

Weber (2012)'e göre güç, bir sosyal ilişki içinde, bir aktörün hangi kaynağa dayanırsa dayansın, direnmeyle karşılaşsa bile istediğini yapabilme konumunda olma ihtimalini ifade eder. Gücün varlığı bazı kaynaklara dayanır.

Güç kaynakları hakkında çeşitli sınıflandırmalar mevcuttur. John French ve Bertram Raven tarafından yapılan beşli sınıflandırma, en çok kabul görenler arasındadır. Bu kaynaklar yasal güç, karizmatik güç, uzmanlık gücü, zorlayıcı güç ve ödüllendirme gücü olarak sınıflandırılmaktadır (Koçel, 2010).

2.2.2.1. Yasal Güç

Geleneksel yaklaşıma göre yöneticilerin kullandığı güçler, makama bağlanmıştır ve yukarıdan aşağıya kademelere devredilir. Hiyerarşideki makam ve derecenin örgütteki yaptırımların, örgütteki sembol ve terimlerin verdiği yasallığın bir bileşimi sonunda meydana gelir ve formal bir temele dayanır. Bir makama (pozisyona) gelen kişi, o makamın sahip olduğu güçleri de kazanmış olur. Yöneticilerden uygun kararlar vermeleri beklenirken astların da bu kararlara uymaları beklenir. Yöneticinin meşru gücü ile astlarını yönetmesi beklenir (Bursalıoğlu, 2005).

İster sözleşmeyle, ister zorlamayla kurulmuş olsun, herhangi bir yasal kural amaca göre ya da rasyonel değer olarak ya da her iki bakımdan ve en azından söz konusu toplumsal grup üyelerince uyulması beklenerek yapılabilir. Ancak genellikle söz konusu gücün etki alanında yer alan ve belli toplumsal ilişkiler içinde sosyal eylemlerde bulunan ya da grubun yönetim düzeni içinde uygun olduğu bildirilen etkinliklerde bulunan tüm bireylerin, bu kurala uyması beklenir (Weber, 2012).

Aslında bu yasal güç bir bakıma örgüt üyelerinin, yönetici pozisyonunda çalışanların kendi davranışlarını etkileme hakkına sahip olduklarını düşünmeleriyle ilişkilidir. Bu güç, atama veya seçimle bir konuma veya makama getirilen bir kimseye verilmiş olan biçimsel bir yetkiyi de ifade etmektedir (Şimşek, 1999).

2.2.2.2. Karizmatik Güç

Bu tip güç kaynağının kullanım alanı, genellikle devleti yöneten kişilerde olmak üzere sanayi kuruluşlarında, dini cemaatlerde ve sanat dünyasında gözlenebileceği gibi, yakın çevremizde de oluşturduğumuz, biçimsel olmayan gruplar içerisinde de görülebilir (Karaman, 2008).

Başkaları tarafından sevilen ve saygı duyulan bireyler, direktifleri yönünde diğerlerinin faaliyetlerini etkileyebilir. Bu gücün kaynağı kişilik özellikleridir. Bir bireyde diğer bir kişinin beğendiği, çekici bulduğu özellikler varsa ve bundan dolayı bu kişi ona bağlanmışsa veya ona benzemeye çalışıp o kişi ile bütünleşiyorsa, söz konusu bireyin taşıdığı güç karizmatik güçtür (Özkalp, 2004).

Bir çeşit kişilik gücü olarak anlaşılabilir. Bunun karizmatik gücü de içinde barındırdığı söylenebilir. Ülkelerin geçmişteki kurucu veya halen ülkelerini sürükleyen ve dünyada önemini yükselten liderlerde bulunan en büyük güç kaynağının bu güç olduğu varsayılabilir.

Yönetici veya liderin astlar için çekici olması, astları lidere benzemeye ve ya onu memnun etmeye çalışmaya itecektir. Bu durum da astları, lider tarafından kolaylıkla etkilenir hale getirecektir (Koçel, 2010).

2.2.2.3. Uzmanlık Gücü

Örgüt içindeki yöneticilerin veya işgörenlerden birisinin önemli bir alanda uzmanlık sahibi olması, o kişiyi güç sahibi yapacaktır. Özellikle son yıllarda bazı teknik konulardaki uzmanlıkların artması, işgörenlerin yöneticiler üzerindeki etkililiklerini artırmıştır (Karaman, 2008).

“Bilgi güçtür” sözü büyük bir gerçeğe işaret etmektedir. Buna göre kişiler sahip oldukları bilginin üstünlüğü ve kıtlığı derecesinde güce sahiptirler. Özellikle bilgiye dayalı organizasyonel yaşamda, aralarındaki ücret ve otorite farklılıklarına rağmen, pek çok işgörenin üstleri kadar söz sahibi olduğu görülmektedir (Bayrak, 2001).

Ancak diğer tüm güç kaynaklarında olduğu gibi burada da yine diğer çalışanların algısı önemlidir. Eğer kişi bilgili, tecrübeli veya özel yetenekli olarak algılanıyorsa, o kişi diğerlerini kolaylıkla etkileyebilecektir (Koçel, 2010). Uzmanlık bilgisi gerektiren durumlarda ortaya çıkan bu gücün genel algıya bağlı olduğu söylenebilir.

2.2.2.4. Zorlayıcı Güç

Grup üyelerini korkutan her şey bir güç kaynağıdır. Bu kaynak, fiziki güç kullanımından, silah (veya başka bir araç) kullanmaya, örgütlerde yöneticilerin işten çıkarma, rütbe düşürme gibi cezalandırmaya ilişkin davranışlarına kadar değişmektedir. Yöneticinin gerçekten cezalandırma imkânına sahip olması kadar, çalışanların da bu durumu ceza olarak algılaması da önemlidir (Koçel, 2010).

Zorlayıcı güç, bir bireyin ceza uygulama tehdidi imkânı ile ortaya çıkar (Meydan ve Polat, 2010). Bir başkasını cezalandırma esasına dayanan bu güç türü, sadece üstlerin kullanabileceği bir güç türü olmayıp astların da kullanabileceği bir güç türüdür. Yani astların bilgi saklaması, eğer başarılı bir çalışan ise işten ayrılması, işleri yavaşlatması da üstlerine karşı uygulayabileceği zorlayıcı bir güçtür (Karaman, 2008). Otoriter yönetim tarzlarında ortaya çıkması daha kolay görünen bu güç çeşidinin amacına ulaşması her zaman mümkün olmayabilir.

2.2.2.5. Ödüllendirme Gücü

Liderin ödüllendirme kaynaklarına sahip olmasını ve işgörenleri ödüllendirebilmesini bir güç aracı olarak kullanabilmesini ifade etmektedir (Koçel, 2010).

Ödüllendirme gücü, bir yöneticinin ödüle dayalı olarak başkalarını etkileme gücüdür. Yöneticiler ödül verme ya da vermeme gibi basit bir rol oynayarak işgörenlerin davranışlarını yönlendirme yeteneğine sahip olabilirler. Ödüllendirmenin çeşitli yolları vardır. Bu gücün etkililiği iki faktör tarafından açıklanabilir. Bunlar ödülün büyüklüğü ve ödülün verileceğine olan inancın olmasıdır (Berberoğlu, 2004).

Burada ifade edilen ödüller terfi, ek ödeme, ücret artışı, makam ve mevki değişimi, teşekkür, takdir veya grup içinde onurlandırma gibi araçlarla gerçekleştirilebilir.

2.3. Güç Mesafesi

Hofstede'ye (2001) göre kültür, insanların yaşadıkları ortamdaki ortak zihinsel programlamadır. Kültür bireylere özgü bir özellik değil, aynı eğitim ve yaşam tecrübesine sahip bireyleri kuşatan bir özelliktir. Kalımsal değildir; kişinin genlerinden değil, sosyal çevresinde türemektedir. Kültürü değiştirmek çok zordur ve çok yavaş gerçekleşir.

Güç mesafesi, bir topluluğun bireyleri ve örgütlerinde, gücün eşit olmayan biçimdeki dağılımı ile ilgilidir. Gücün toplumun üyeleri arasında neden olduğu mesafe, o toplumun değerleri ölçüsünde gerçekleşmekte ve güç dağılımındaki mevcut farklılıklar zamanla benimsenmektedir (Hofstede, 2001).

Bu tür toplumlarda hiyerarşik açıdan güçlü kişiler, (makam ve mevki sahibi olanlar) haklı olmak için doğruyu bulmak zorunda değillerdir. Çünkü haklılıkları, sahip oldukları güce dayanmaktadır. Bazı toplumlarda ve kültürlerde az gücü olan insanlar, gücün eşit olmayan şekilde dağılımını kabullenmişlerdir (Sargut, 2010).

Geert Hofstede, 1968 ve 1972 yıllarında 40 ülkede faaliyet gösteren ve 72 farklı millettten oluşan 116 000 den fazla IBM çalışanı üzerinde kültürel değerlerle ilgili araştırma yapmış, ulusal kültürü ilk aşamada 4 boyutla, daha sonra 1985 yılındaki araştırmasıyla birlikte ulusal kültürü 5 boyut aracılığıyla açıklamıştır. Bu boyutlar şunlardır:

1. Güç Mesafesi (power distance)
2. Belirsizlikten Kaçınma (uncertainty avoidance)
3. Bireycilik/Kolektivizm (individualism/collectivism)
4. Eril/Dişil Özellikler (masculinity/femininity)
5. Uzun Dönem/Kısa Dönem Uyum (long-term/short-term orientation)

Çizelge 1. Araştırmaya Katılan Ülkelerin Güç Mesafesi Puan Değerleri

ÜLKE/BÖLGE	PUAN	SIRALAMA	ÜLKE/BÖLGE	PUAN	SIRALAMA
Malezya	104	1-2	Portekiz	63	37-38
Slovakya	104	1-2	Belçika Flemenk	61	39-40
Guatemala	95	3-4	Uruguay	61	39-40
Panama	95	3-4	Yunanistan	60	41-42
Filipinler	94	5	Güney Kore	60	41-42
Rusya	93	6	İran	58	43-44
Romanya	90	7	Tayvan	58	43-44
Sırbistan	86	8	Çek Cum.	57	45-46
Surinam	85	9	İspanya	57	45-46
Meksika	81	10-11	Malta	56	47
Venezuela	81	10-11	Pakistan	55	48
Arap Ülkeleri	80	12-14	Kanada Quabek	54	49-50
Bangladeş	80	12-14	Japonya	54	49-50
Çin	80	12-14	İtalya	50	51
Ekvator	78	15-16	Arjantin	49	52-53
Endonezya	78	15-16	Güney Afrika	49	52-53
Hindistan	77	17-18	Trinidad	47	54
Batı Afrika	77	17-18	Macaristan	46	55
Singapur	74	19	Jamaika	45	56
Hırvatistan	73	20	Estonya	40	57-59
Slovenya	71	21	Luksemburg	40	57-59
Bulgaristan	70	22-25	ABD	40	57-59
Fas	70	22-25	Kanada Toplam	39	60
			Hollanda	38	61
Fransız	70	22-25	Avustralya	36	62
Vietnam	70	22-25	Kosta Rika	35	63-65
Brezilya	69	26	Almanya	35	63-65
Fransa	68	27-29	Büyük Britanya	35	63-65
Hong Kong	68	27-29	Finlandiya	33	66
Polonya	68	27-29	Norveç	31	67-68
Belçika Walloon	67	30-31	İsveç	31	67-68
Kolombiya	67	30-31	İrlanda	28	69
Salvador	66	32-33			
Türkiye	66	32-33	Almanya	26	70
Doğu Afrika	64	34-36	Yeni Zellanda	22	71
Peru	34	34-36	Danimarka	18	72
Tayland	64	34-36	İsrail	13	73
Şili	63	37-38	Avusturya	11	74

Kaynak:Geert Hofstede. (2005). Cultures and Organizations Software of the Mind. McGraw.Hill, s.43-44.

Çizelge 1'e bakıldığında Malezya 104 puanla en yüksek güç mesafesi indeksine sahipken, Avusturya 11 puanla en düşük güç mesafesine indeksine sahip ülke olarak yer almıştır. Türkiye, Hofstede (2005)'nin araştırmasında güç mesafesi indeksinde, 74 ülke arasında 66 puanla 32. sırada yer alarak yüksek düzeyde güç mesafesi sergileyen kültüre örnek teşkil etmiştir.

Hofstede'ye (2001) göre güç mesafesi olgusu, toplumda ve örgütlerde güç dağılımındaki eşitsizliğin nasıl algılandığı ile ilgilidir. Bireysellik / kolektivizm, bireysel bağımsızlığın veya sosyal uyumun ne derece hakim olduğu ile ilgilidir. Erillik / dişilik, toplumsal cinsiyet rollerinin birbirinden ne derece ayrıldıklarını ifade eder. Belirsizlikten kaçınma ise bireylerin belirsizliğe ilişkin toleransını ifade etmektedir. Belirsizlikten kaçınma, bireylerin belirsizlikle başa çıkma yetilerini ölçmektedir. Uzun dönem, geleceğe yönelik değerlerle ilgilidir. Kısa dönem ise geçmiş ve şimdiki zamana işaret eder. Kısa dönemde geleneklere karşı sorumluluk ve sosyal normlara koşulsuz uyum söz konusudur.

2.3.1. Güç Mesafesi ve Hofstede Modeli

Güç mesafesi kavramı, çalışanların üstlerinden aldıkları emirleri yerine getirirken nasıl davrandıklarıyla ilgilidir. Güç mesafesi yüksek olan kişiler, üstlerinin verdiği emirleri sorgulamadan uygularlar. Hiyerarşide daha üst seviyede oldukları için, yöneticilerin kendilerinden daha güçlü olduklarına inanırlar, kendilerini onlarla eşdeğer görmez ve üstlerin emirlerini sorgulamadan yerine getirirler. Üst makamlarda bulunanlar, haklı olmak için doğruyu bulmak zorunda değildirler. Çünkü onların haklılıkları, sahip oldukları güce dayanmaktadır (Sargut, 2010).

Hofstede (2001)'ye göre güç mesafesi özelliğindeki ana konu toplumdaki eşitsizliktir. Bu durum, farklı toplumlarda farklı sonuçlar ortaya çıkarır. Eşitsizlik refah, saygınlık ve güç gibi alanlarda kendini gösterebilir. Bu eşitsizlik hali, örgütlerde ast üst ilişkileri içinde şekillendirilir. Bir toplumda kurumlar ve örgütlenmeler içindeki gücün dağılım biçimi, bu dağılımdaki farklılıkların, eşitsizliklerin üyeler tarafından benimsenme ve kabul edilme derecesini göstermektedir.

Güç mesafesi ya da aralığı boyutu, bir örgütte astların üstlerinin emirlerini yerine getirirken nasıl davrandıkları ile ilgilidir. Güç mesafesinin yüksek olduğu durumlarda, üstlerin verdiği emirler sorgulanmadan yerine getirilir; yöneticilerin daha güçlü olduğuna inanılır. Güç mesafesinin düşük olduğu durumlarda ise astlar yöneticileri ile kendilerini eşdeğer olarak görmektedir (Öğüt, 2008).

Ast - üst ilişkisi hayatın eski dönemlerindeki daha da köklü ilişkilerle benzerlik taşıyan temel bir insan ilişkisidir. Anne-baba ve çocuk ile öğretmen ve öğrenci gibi. Gerek ast, gerekse üst olarak sahip oldukları kimliklerde insanların, çocukluk ve öğrencilik gibi yaşamlarının erken evrelerindeki değer ve normları hayatlarına aktarmaları beklenebilir. Aile ve okul ortamları her kültürde büyük farklılıklar içerdiğinden hiyerarşilerdeki güç kullanımında da bu değişikliklere ait izler bulma olasılığı daha yüksektir (Hofstede, 2005).

Düşük güç mesafesine sahip insanlar, yöneticileriyle kendilerini eşdeğer görürler. Yöneticinin onlara emir verebilmesi için, emir verdiği konuda, onlardan daha bilgili olması gerekir. Onlara göre hiyerarşik yapı, sadece bazı kuralları içerir ve duruma göre değişiklik yapılabilir. Üst yönetimin diğerlerinden ayrı haklara sahip olması tepki doğurur, astlar istedikleri zaman üstler ile görüşebilmelidir (Sofyalıoğlu ve Aktaş, 2001).

Gücün bir toplumun bireyleri arasında neden olduğu mesafe, o toplumun değerleri ve normları ölçüsünde gerçekleşmekte ve toplum tarafından benimsenen güç düzeyindeki bu farklılıklar, zaman içerisinde içselleştirilerek, kurumsallaşmaktadır. Çeşitli ülkelerde, belirli yaşta olmanın, belirli ailelerden gelmenin, ya da belirli okullardan mezun olmanın; çaba, yetenekler, teknik eğitim ve deneyime bakılmaksızın bireylere ayrıcalık getirdiği bilinmektedir. Güç dengelerinin dağılımı konusunda toplulukların veya kültürlerin ortaya koyduğu farklı ölçüler göze çarpmaktadır (Basım, 2000).

Güçten kaynaklanan farklılıkları azalmaya çalışan toplumlar, güç mesafesinin düşük olduğu kültürü; gücün kurumsallaştırıldığı toplumlar ise, güç mesafesinin yüksek olduğu kültürü ifade etmektedir (Terzi, 2004).

Hofstede(2005)'ye göre güç mesafesinin yüksek olduğu toplumların sahip olduğu temel özellikler şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Güç, toplumun temel gerçeğidir. İyi ve kötuden daha önceliklidir. Gücün hukuksallığı tartışılmaz. Güç sahipleri, ayrıcalıklı olma hakkı taşırlar.
- Az sayıda insan özgürlük sahibidir. İnsanların çoğunluğu birilerine bağımlıdır. Hiyerarşi, varoluşsal eşitsizlik demektir.
- Birilerinin gücü, diğer insanlar için potansiyel bir tehdittir.
- Eşitsizlik düzeninin olduğu bir dünyada herkes hak ettiği yerdedir. Güçlüler ve güçsüzler bu düzenin koruması altındadır.
- Toplumun alt tabakasındakiler ile üst tabakasındakiler birbirlerini farklı sınıflarda görürler.
- Güçlüler, olduklarından daha da güçlü görünmeye çalışırlar. Güçsüzler kınanır.
- Sosyal bir sistemi değiştirmenin temel yolu, güç sahiplerini değiştirmektir.
- Güçlü ve güçsüzler arasında gizli bir çatışma vardır. İnsanların birbirlerine olan güveninin düşük olmasından dolayı güçlü ve güçsüzler arasında işbirliği gerçekleşmez.

Hofstede(2005)'ye göre güç mesafesinin düşük olduğu toplumların sahip olduğu temel özellikler ise şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Toplumdaki eşitsizlikler azaltılmıştır.
- Alt ve üst tabakada olan insanlar, birbirlerini kendileri gibi bir insan olarak görürler.
- Gücün kullanımı hukuksaldır. İyiyi ve kötüyü ayırt edebilmeye dayanır.
- Sosyal sistemi değiştirmenin yolu, güç dağılımını yeniden belirlemektir.
- Güçlüler ve güçsüzler arasında görünmeyen bir uyum söz konusudur.
- Hiyerarşi rollerin eşitsizliği demektir. Herkes tarafından kabul edilebilir bir şekilde oluşturulmuştur. Güçlüler, sahip olduklarından daha az güçlü görünmeye çalışırlar.
- Alt ve üst tabakada yaşayan insanlar, kendilerini daha az tehlike içinde hissederler.

Güç mesafesinin seviyesi zaman içinde değişebilmektedir. Düşük seviyede güç mesafesine sahip bir kültür, sosyal sınıf ayrımı ya da örgütsel kıdemlilik gibi güç farklılıklarından daha az rahatsızlık duyar. Yüksek seviyede güç mesafesi bulunan bir kültür, farklı statülere sahip kişiler arasında ayrımı kabullenmekte, bireyin sosyal ve örgütsel statüsü hem kişinin davranışlarını hem de diğerlerinin ona karşı davranışlarını etkilemektedir (Hofstede, 2005). Spencer-Oatey (1997) ve Kasuya (2008)'ya göre, güç mesafesi, sosyal gelişmeye paralel olarak azalma eğilimindedir.

2.3.2. Örgütler ve Güç Mesafesi

Bernard'a göre örgüt, belirli amaçları gerçekleştirmek için insanlar arasında kurulmuş bir işbirliğidir. Etzioni'ye göre de örgütler, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulmuş sosyal üniteler veya insan gruplarıdır (Scott, 2003).

Örgütlerin toplumsal birimler şeklindeki yapısı içerisinde, gücün eşitsizliğine tanıklık etmek kaçınılmazdır. Örgütün özünü bireyler arasındaki eşitsiz güç dağılımı oluşturur. Entropi yasasına göre örgütlerdeki güç eşitsizliği, düzensizliği artacaktır. En faydacı örgütlerdeki güç dağılımı dahi belirli bir hiyerarşiye dayandırılmaktadır. Örgütlerdeki gücün öncelikle bireylerin kariyeri üzerindeki etki aracılığıyla uygulandığını varsayılabilir. Fakat bu durum, kariyerin daha büyük önem taşıdığı toplum ve gruplar açısından daha doğru olabilir. Bir amir ve astı, sahip oldukları resmi hiyerarşik ilişkiyi oldukça farklı şekillerde değerlendirirler. Bunda her iki tarafın uzmanlığı, ilişkilerinin geçmişi ve mevcut görev, makam ve statü gibi faktörlerin rolü vardır (Hofstede, 2001).

Toplumdaki güç mesafesi ile ilgili özelliklerin örgütlere yansımaları şu şekilde gerçekleşmektedir (Terzi, 2000). Güç mesafesinin düşük olduğu toplumlardaki örgütlerde;

- Katı olmayan bir merkezileşme vardır.
- Basık bir örgütsel yapı mevcuttur.
- Denetleyici kadro az sayıdadır.
- Ücretlerdeki farklılaşma sınırlıdır.
- İşçilerle memurlar aynı statüye sahiptir.

Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlardaki örgütlerde (Terzi, 2000);

- Katı bir merkezileşme vardır.
- Sivri bir örgütsel yapı mevcuttur.
- Çok sayıda denetleyici kadro mevcuttur.
- Alt kademelerde genelde düşük nitelikte işgören çalışmaktadır.
- Beyaz yakalılar mavi yakalılara oranla daha yüksek statüye sahiptir.

Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlardaki örgütlerde iletişim yönü yukarıdan aşağıya doğrudur. Biçimsel yatay iletişim söz konusu değildir. Bu tür sistemlerde belirsizlik, güç mesafesi yardımıyla azalma eğilimindedir. Örgütteki hiyerarşik düzende yetkilerin dağılımı açıkça belirlenir. Zaten güç mesafesini büyüten de bu düzendir. Örgütteki tüm işler, açıkça tanımlanmıştır (Sargut, 2010).

Güç mesafesi yüksek olan toplumlar, gücün merkezileşmesini kabul ederler ve çoğunlukla yöneticilerin oluşturdukları yapı içerisinde ve onların emirlerini bekleyen bir pozisyonda bulunurlar. Bu tür örgütlerde, otokratik bir yönetim tarzı benimsenmektedir. İdari anlamda ele alındığında otorite, liderlik, karar verme gibi konularda güç mesafesinin yüksek olması, örgütlerde çalışanların üstlerine bağımlılığını artırır ve merkezileşmiş bir yapı oluşturur. Yönetici sınıfının ayrıcalıklı olduğu ve aldıkları kararların mutlak doğruyu yansıttığı bir örgüt gerçeği olarak kabul edilir. Hiyerarşik yapılanma önemlidir ve çalışanlara ne yapmaları gerektiği ayrıntılarıyla anlatılır. Çalışanların gözünde iyi yönetici, otokrat bir baba gibi davranır (Rodrigues, 1998; Sargut, 2010).

Düşük güç mesafesine sahip örgütlerde, gücün merkezde toplanması hoş karşılanmaz ve çalışanlar kendilerinin de alınan kararlara katılmaları gerektiğine inanırlar (Rodrigues, 1998). Bu tip örgütlerde yönetenler ve çalışanlar arasındaki eşitsizlik az, merkezileşme ve hiyerarşi asgari düzeydedir. Örgütün imkanları örgütün tüm üyelerine eşit şekilde paylaştırılmıştır. Yöneticiler, denetleyici ve itaat edilmesi gereken kişilerden çok, astlarına yol gösteren demokrat kişiler olarak algılanırlar (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005).

Güç mesafesinin bir toplum içinde eğitimle ilgili önemli çıkarımları vardır. Düşük güç mesafesi olan toplumlarda öğretmenler ve öğrenciler rahatlıkla iletişim kurabilirler. Öğrenciler kendi fikirlerini rahatlıkla dile getirebilirler ve öğretmenlerini eleştirebilirler (Erdoğan, Yaman, Şentürk ve Kalyoncu, 2008).

Öğretmenlerin güç mesafesi algısı, okuldaki yöneticilerin tutum ve davranışlarına göre değişebilmektedir. Bu nedenle yöneticilerin öğretmenlerle olan ilişkilerinde özenli davranmalarının, iletişim kanallarını açık tutmalarının, güç mesafesi algısını azaltacağı söylenebilir.

2.4. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık, 1960'lerden bu yana çalışanların işyerlerindeki verimlilikleri ve işyerlerinden ayrılma niyetlerini açıklaması sebebiyle örgüt araştırmaları alanında önemli bir konu olagelmıştır. Bu konuda yapılmış olan çalışmalar çoğunlukla Kuzey Amerika ortamına ilişkin olmakla birlikte, otuz yılı aşkın bir süredir kültürlerarası örgütsel bağlılık yazını da bulunmaktadır. Ancak, kültürün örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin kavramsal olarak tartışılmaması, örgütsel bağlılığın farklı araçlarla ölçülmesi, geçiş konusuna yeterince özen gösterilmemesi ve örneklemelerin birbirlerinden çok farklı özellikler göstermesi nedeniyle, örgütsel bağlılığın farklı kültürel ortamlarda gelişiminin ve sonuçlarının yeterince anlaşılmadığı belirtilmiştir (Wasti ve Önder, 2009).

Örgütsel bağlılık, bir işgörenin, örgütün değer ve amaçlarına etkili ve taraflı bir şekilde bağlılığı olarak ifade edilmektedir. Örgütsel bağlılık, araçsal bir değerden daha öte, işgörenin kendi rolünü salt örgütün iyiliği ve yararı için, örgütün amaç ve değerleriyle ilintili olarak yerine getirmesidir. Bağlılık besleyen işgörenler, örgütün değer ve amaçlarına kuvvetli bir biçimde inanır, emir ve beklentilere istekli bir şekilde tabi olur. İşgörenler ayrıca, amaçların beklenildiği şekilde gerçekleşmesi için beklentilerin çok üstünde çaba ortaya koyar ve örgütte kalmada kararlılık gösterir. Bağlılık gösteren işgörenler doğal olarak güdülenirler (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder

(Çetin, 2004). Örgütsel bağlılık, bireyin kurumsal amaç ve değerleri kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve kurum üyeliğini devam ettirme arzusudur (Durna ve Eren, 2005).

Bağlılığın üç aşaması vardır: İtaat, dahil olma ve kimlik kazanma. İtaat aşamasında, birey karşısındaki insanların etkisini kendini tanıtmaya amacıyla kabul eder ve örgüte dahil olmaktan gurur duyar. Son aşamada birey örgütün değerlerinin övgüye değer ve kendi değerleriyle hemen hemen aynı olduğunu fark eder (Çetin, 2004).

Literatürde, örgütsel bağlılıkla ilgili en çok yer verilen tanımlamalardan biri de Porter, Steers ve Mowday tarafından yapılan tanımlamadır. Porter, Steers ve Mowday'e göre örgütsel bağlılık, kişiler örgütle özdeşleştiklerinde ve de örgütsel hedef ve değerler çizgisinde çaba tükettiklerinde meydana çıkan duygudur (Alamur, 2005).

Bir kavram ve anlayış biçimi olarak bağlılık, toplum duygusunun olduğu her yerde var olup toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. Kölenin efendisine, memurun görevine, askerinin yurduna sadakati anlamındaki bağlılık, eski söyleyiş biçimiyle sadakat, sadık olma durumunu anlatmaktadır. Genel olarak söylenirse bağlılık, en yüksek derecede bir duygudur. Bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruma, kendimizden daha büyük gördüğümüz bir şeye karşı bağlılık gösterme, yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatır (Balay, 2000).

Bir başka tanıma göre örgütsel bağlılık, işgörenin örgütte kalmayı arzu etmesi, örgütün bütün aktifliği, menfaati ve başarısı ile kimliklenme, işgörenin örgüte karşı olan sadakat göstergesi ve görev aldığı örgütün başarılı olabilmesi için harcadığı çabadır (Bayram, 2005).

Bu tanımlamalara bakarak örgütsel bağlılığın üç öğeden oluştuğu görülmektedir (Allen ve Meyer, 1990):

- Örgütsel hedef ve değerleri onaylama ve bunlara karşı kuvvetli bir inanç duyma,

- Örgütsel hedeflerin başarılması yönünde fazladan emek tüketme,
- Örgüt üyeliğini devam ettirme yönünde etkin bir istek duymadır.

2.4.1. Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgütler bütün dünya ekonomisinde başarıyla rekabet edebilmek için dengeye sokmak zorunda oldukları pek çok karışık problemle karşı karşıya bulunmaktadır. Onlar sürekli olarak maliyetleri düşürerek performanslarını arttırmalı, süreç ve ürünleri iyileştirmeli, kalite ve verimliliği arttırmalıdır. Bu bağlamda örgütsel bağlılık işletmeler için daha fazla önem kazanmaktadır (İnce ve Gül, 2005)

Nitekim örgütsel bağlılık yazınının son yıllardaki en kapsamlı meta-analitik değerlendirmesi, örgütsel bağlılık kavramının kültürlerarası anlamını ve farklılaşmasını ortaya çıkarmanın, gelecekte yapılacak olan araştırmalar için en önemli üç öncelikten biri olduğunu göstermiştir (Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky, 2002).

Örgütsel bağlılığın kronolojisi incelendiğinde, 1950'li yıllardan 2000'li yıllara kadar pek çok araştırmacı, örgütsel bağlılığın çeşitli niteliklerini inceleyen çalışmalar yürütmüştür. Benzer çalışmalar devam etmekte, bağlılık konusu halen önemini korumaktadır. Bunun sebeplerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Özsoy, 2004):

1. Örgütsel bağlılığın, istenilen çalışma davranışı ile ilişkisi,
2. Örgütsel bağlılığın işten ayrılma sebebi olarak, iş doyumundan daha tesirli olduğunun araştırmalarla ispat edilmesi,
3. Örgütsel bağlılığı fazla olan bireylerin, az olanlara kıyasla çok daha iyi performans sergilemeleri,
4. Örgütsel bağlılığın, örgütsel etkililiğin önemli bir göstergesi olması,
5. Örgütsel bağlılığın, dürüstlük ve fedakârlık gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir dışı vurumu olarak dikkat çekmesidir.

Allen ve Meyer'in ortaya koyduğu modele göre bahsi geçen üç tip (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık) bağlılığın da bireyin içinde yer aldığı örgütten ayrılma düşüncesini azaltmakla birlikte daha farklı etmenler sonucunda gelişme göstermekte, bununla birlikte örgüte üyelik haricindeki iş ile ilgili tutumlara farklı biçimlerde yansımaktadır (Wasti, 2000).

Günümüz insanı, toplumsal yaşama ve özellikle de iş yaşamına daha çok kişilik katmak istemektedir. İşin insani yönü daha önemli hale gelmekte, bireyin insanlık özellikleri duyguları, ilgileri ve güduları başta olmak üzere işte daha çok dikkate alınmaktadır. Bu yüzden çağdaş insan, teknolojik imkanları gelişmiş ve parasal sorunları çözülmüş olarak iş çevrelerine, iş ve örgütün desenlemesine güçlü bir katılım istemektedir. Bu konudaki bulgular, çağdaş bireyin paradan çok özerklik, kişisel seçim ve özgürlük istediğini ortaya koymaktadır (Balay, 2000).

Örgütlerin başarıya ulaşmasında en kritik faktör olarak, işgörenlerin örgütsel bağlılığı görülmektedir. Her örgüt, üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü örgütsel bağlılık, çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını devam ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdır (İnce ve Gül, 2005).

2.4.2. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Teoriler

Literatür incelendiğinde örgütsel bağlılıkla ilgili farklı teorilerin olduğu görülür. Bunlardan alanyazında en çok yer alanlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Etzioni, örgütsel bağlılığı, işgörenlerin örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. Buna göre en olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık vardır. Birey, örgütü cezalandırıcı veya zararlı gördüğü zaman yabancılaştırıcı bağlılık meydana gelir. Nötr veya hesapçı bağlılıkta bireyler bağlılık düzeylerini, güdülerini karşılayacak şekilde ayarlayabilirler. Standartlar ve değerler içselleştiğinde ve örgüte bağlılık göreceli olarak ödüldeki değişimlerden etkilenmediği zaman ise moral bağlılık gerçekleşir (Balay, 2000).

Penley ve Gould'un (1988) örgütsel bağlılık yaklaşımına getirdiği sınıflama, Etzioni'nin örgüte katılım modeline dayanmaktadır. Penley ve Gould'a göre Etzioni'nin örgüte katılım modeli çok genel bir yapıya sahiptir ve bu modelin ortaya koyduğu boyutlar ile ilgili bir karmaşa söz konusudur. Bu nedenle Etzioni'nin örgüte katılım modelini temel almakla birlikte örgütsel bağlılık kavramı ve sınıflandırmasına ayrı bir boyut kazandırmış ve açıklık getirmişlerdir. Etzioni modelindeki, ahlaki ve yabancılaştırıcı katılım kavramları yeterince açık değildir. Bu kavramların birbirlerinden bağımsız mı yoksa birbirlerinin karşılığı yerine mi kullanılması gerektiği konusunda kesin bir fikir birliği yoktur. Bu sebeple Penley ve Gould yaklaşımında bu iki kavram net bir şekilde açıklanmakta, birbirinden bağımsız kavramlar olarak ele alınmakta ve örgütlerde aynı anda birden fazla uyum sistemi ve katılım şeklinin olabileceği belirtilmektedir (Aydın, 2008).

Wiener, araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık ayırımına dayanan kuramsal modelin kurucusudur. Onun değerlendirmesinde araçsal güdüleme, hesapçı, yararcı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade eder. Normatif-moral bağlılık ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu moral ve normatif inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlar. Araçsal güdüleyici eylemler kişinin kendisine yönelimli iken, normatif güdüleyici eylemler örgütsel eğilimler taşır (Wiener 1982).

Katz ve Kahn bir örgütteki işgörenleri, örgüte bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüşlerdir. İşgörenlerin sistem içindeki eylemleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller araçsal devreyi ifade eder. Anlatımsal ve araçsal devreler ayırımı, kişilerin kendilerini sisteme verişlerinin/adayılarının niteliğini belirtir (Balay, 2000).

O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığı, kişinin örgütüne psikolojik bağlılığı olarak değerlendirerek bağlılığı üç boyutta ele almaktadırlar. Bu boyutlar uyum, özdeşleşme ve içselleştirme. Uyum, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak bireyi araçsal algılara; özdeşleşme ve içselleştirme ise, örgütün beklentilerine dönük sonuçlara yönelmektedir (O'Reilly ve Chatman, 1986).

Salancik'e göre örgütsel bağlılık, bireyin tutum ve davranışlarına bağlanması olarak ifade edilmektedir. Bireyin tutumları ile davranışları uyumsuz olduğu takdirde birey, gerilim ve stres içine girecektir. Tutumlar ve davranışlar arasındaki uyum söz konusu olduğunda ise bu durum beraberinde bağlılığı getirecektir (İnce ve Gül, 2005).

Mowday, Steers ve Porter, tutum olarak bağlılık ve davranış olarak bağlılık ayırımını yapmıştır. Tutumsal bağlılık, kişinin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesini ve bunlar doğrultusunda çalışma istekliliğini bildirir. Öte yandan, davranışsal bağlılık, kişinin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanır. Davranışsal bağlılıkta bireyin bağlılığını, geçmişteki yatırım eylemlerine bağlı olup olmaması belirlemektedir. Tutumsal bağlılık ise, bireyin örgüte dönük daha olumlu eğilimleri olarak görülür. Burada örgütsel bağlılık, işgörenin belli bir örgütle ve onun amaçlarıyla özdeşleşmesi anlamında ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre birey, örgütteki üyeliğini koruyarak onun amaçlarını başarmaya çalışır (Balay, 2000).

2.4.3. Allen ve Meyer Yaklaşımı

Allen ve Meyer (1990) örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık, devam bağlılığı (rasyonel bağlılık) ve normatif bağlılık olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirtmektedirler.

Duygusal, devam ve normatif bağlılık değişen derecelerde psikolojik durumlarının her birini deneyimleyen çalışanlar tarafından bağlılık tiplerinden daha çok ayırt edici biçimde örgütsel bağlılığın boyutları olarak göz önüne alınmaktadır (Wasti, 2003).

2.4.3.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, işgörenin içinde yer aldığı örgütle özdeşleşmesini, o örgütün bir parçası olduğunu içsel olarak hissetmesini ifade eder. Örgütte kalmaya devam etme isteği; içinde yer aldığı örgütten ayrılmayı göze alamayacak kadar emek sarf etmiş olmak, işgören açısından örgütü bırakmanın yüksek bir mali getirisi veya değişik alternatiflerin bulunmaması şeklinde ifade edilebilir. Örgütte kalma

zorunluluğu ise; içinde yer aldığı kurum ya da örgüte karşı sorumluluk duygusu olarak ifade edilebilir (Allen ve Meyer, 1990).

Duygusal bağlılık gösteren işgören, örgütün değerlerini kabul eder ve örgütün bir parçası olmayı kabul eder. Bu durum, kişi için ideal bir ‘mutluluk’ halidir. İşgörenin örgüte güçlü bir şekilde bağlılığının olması, o kişinin istediği için kurumda kalması demektir. İşgörenin örgüte bağlılığının en iyi şeklidir. Aslında, bu işgörenler her işverenin hayalini kurduğu, gerçekten kendini örgüte adanmış ve sadık çalışanlardır. Böyle işgörenler ek sorumluluk almak için gerçekten heveslidirler. İşe karşı olumlu tutum sergilerler ve gerektiğinde ek çaba göstermeye hazırdırlar (Çetin, 2004).

2.4.3.2. Devam Bağlılığı

Devam bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetini göze almayı ve bunu kabul etmeyi anlatır. Buna göre devam bağlılığı, işgörenin bir örgütteki yaptıkları, oradan ayrılmanın maliyetini çok yüksek tutuyorsa, işgören o örgüte bağlanır. Bu yaklaşım aynı zamanda örgütsel bağlılığı, ödül-maliyet bakış açısından irdelemektedir. Burada üzerinde durulan öge, pazarlık veya örgütle birey arasındaki ilişkilerin karşılıklı değişebilir olmasıdır. Bağlanan açısından daha yüksek düzeyde bir değişim ilişkisi onun sisteme daha fazla bağlılığı demektir. Daha açık bir ifadeyle, maliyete göre daha fazla ödül görmek, daha fazla örgütsel bağlılık demektir (Allen ve Meyer, 1990).

Devam bağlılığı gösteren işgören, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünür. Başka bir deyişle, kişiyi örgütte tutan olası maddi kayıplarıdır. Örgüte devamlı bağlılık duyan bir kişi, örgütten ayrılması halinde daha az seçeneği olacağı fikrine sahiptir. İşverenleri için çalışmak zorunda kalan bu kişiler ‘kapana kısılmış’ işgörenlerdir. Pek çok sebepten dolayı örgütte kalırlar. Bu kişilerden bazıları başka iş bulamadıklarından ya da başka bir iş bulabilecek nitelikte olmadıklarından dolayı örgütte kalırlar. Bazılarının ise işi sevmekten çok sağlık, aile meseleleri ya da emekliliğe yakın olma durumları gibi zorlayıcı sebepleri vardır. Bu tür ‘kapana kısılmış’ işgörenler, yapabilecek durumda olsalar örgütten ayrılacak

olan kişilerdir. Ancak bunu yapamayacaklarını hissederler. Kötü iş alışkanlıkları yanında olumsuz tavır sergilerler ve yöneticiler için bir sorun kaynağı oluştururlar (Çetin,2004).

Örgütsel bağlılığın bu boyutu, çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımlar sonucunda gelişen bir bağlılık olarak ele alınmaktadır. Buna göre bağlılık, bir işgörenin örgütte çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman ve çaba ile edindiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte, kaybedeceği düşüncesiyle oluşan bağlılıktır Devam bağlılığında esas olan örgütte kalma ihtiyacıdır (Yalçın ve İplik, 2005).

2.4.3.3. Normatif Bağlılık

Normatif bağlılık, işgörenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır. Bireylerin örgüte bağlılık duyması, kişisel yararları için bu şekilde davranmaları istendiğinden değil, fakat yaptıklarının doğru ve ahlaki olduğuna inanmaları nedeniyle belli davranışsal eylemleri sergilemelerine yardım eder (Allen ve Meyer, 1990).

Normatif bağlılık gösteren işgören, örgütte kalmasının gerektiği inancındadır. Bu işgörenler, işverenlerine karşı mecbur olduklarını düşünürler. Bir minnettarlık duygusu sonucu örgütte kalırlar. Bunun sebebi, işverenlerin onları gerçekten çok ihtiyaçları olduğu bir zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru seçenek olacağı yolunda değer yargılarına sahip olmasıdır. Böyle işgörenler, örgütün kendilerine iyi davrandığını ve bundan dolayı da kendilerinin örgütte bir süre daha çalışmalarının örgüte karşı borçları olduğu kanısındadırlar (Çetin, 2004).

2.4.4. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali vardır (Balay, 2000).

Allen ve Meyer'in modeline göre üç tip bağlılık da örgütten ayrılma niyetini azaltmakla birlikte farklı etmenler sonucunda gelişmekte ve örgüte üyelik dışındaki iş ile ilgili davranışlara farklı biçimlerde yansımaktadırlar. Allen ve Meyer'in kapsamlı incelemesi duygusal bağlılığın olumlu iş deneyimleri sonucunda geliştiğini ve duygusal bağlılık hisseden işgörenlerin işyerindeki verimliliğe katkıda bulduklarını göstermiştir. Devam bağlılığının kıdem ve iş alternatifleri azlığı sebebiyle oluştuğunu fakat iş yerindeki verimliliği olumlu şekilde etkilemediğini ortaya koymuştur. Normatif bağlılık en az araştırılmış bağlılık tipi olup, işgörenlerin kişisel sadakat normları ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Normatif bağlılığın ne gibi özgün sonuçlar doğurduğu ise kesinleştirilememiştir (Wasti, 2000).

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu belirlenmiştir. Bunlardan özellikle iş doyumunu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılıkla olumlu, iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisindedir (Bayram, 2005).

Bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali vardır (Balay, 2000).

Şüphesiz, örgüt dışındaki odakları hesaba katmak çalışan bağlılığını anlamak adına daha gerçekçi bir bakıştır. Ayrıca, işten çıkarmaların, şirket satın almaların güncel olduğu bu devirde, örgüte bağlılığın artık anlamlı bir konu olup olmadığı sorgulanmakta olup mesleğe, kariyere, hedeflere bağlılığın daha belirleyici değişkenler olduğu önerilmektedir. Ancak, çeşitli odaklara bağlılığın öncül ve sonuçlarının yanı sıra farklı odaklara çelişik bağlılıklar gibi daha da çetrefilli konuların hem kuramsal hem görgül olarak daha çok araştırılması gerekmektedir (Vandenberghe, 2009).

Örgütsel bağlılık ile ilgili olarak yaptığı çalışmada Donna Randall (1987), bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz

sonuçlarını irdelemiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılık kavramları aşağıda ifade edilmiştir (Balay, 2000):

2.4.4.1. Düşük Örgütsel Bağlılık

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bunlar, örgüt içinde “*duygusuz işgörenler*” olarak tanımlanmaktadırlar. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir (Bayram, 2005).

İşgörenin bağlılığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Düşük bağlılığın olduğu bir kamu okulunda, yönetici yenileşmeye gitmese de durumdan sorumlu tutulamayabilir. Bu durum, aynı zamanda işgörenin başka bir iş aramasına neden olabilir. Bu işgören, yeni bir örgüte girdiğinde en azından kendisi için yeni bir adanma ortamı yaratma olanağına sahip olabilir (Celep, 2000).

Bu bağlılık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksun olmakla birlikte bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açıklığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey, örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştıracağından bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Örgüt, içten gelen ve informal olan bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisine pahalıya mal olabilecek sorunların üstesinden gelebilecektir (Balay, 2000).

2.4.4.2. İlimli Örgütsel Bağlılık

İşgören, organizasyonun beklentilerini karşılarken, bir yandan organizasyon ile bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedir. İlimli örgütsel bağlılığın olumlu sonuçları; organizasyonda hizmet süresinin artması, organizasyondan ayrılma isteğinin az olması şeklinde ortaya çıkan dengeli bir

bağlılık düzeyi olarak sayılabilir. Olumsuz sonuçları ise organizasyonda alınan bazı kararların kişisel değerlere uygun olmadığı düşünülerek benimsenmemesi ve buna bağlı olarak kararlara uyulup uyulmama konusunda kararsızlığa kapılıp organizasyonda verimsizliğe neden olunabilmesi şeklinde ifade edilebilmektedir (Aykaç, 2010).

2.4.4.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık

Yüksek düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, aynı zamanda yüksek derecede işlerine de bağlı iseler, örgütün en değerli üyeleri olurlar. Böyle işgörenler, örgüt içinde kurumsal yıldızlar olarak adlandırılırlar. Bu işgörenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından, ödemedeki eşitliğin bir yansıması olarak da ücretlerinden doyumları yüksektir. Yüksek örgütsel bağlılık gösteren işgörenlerin işten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığına uğramaları, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş veya mahrum bırakılmış hissine kapılmaları durumlarında olur (Aydemir, 2009).

Bazı durumlarda yüksek örgütsel bağlılık, işgörenin gelişmesini ve hareketlilik fırsatlarını sınırlamaktadır. Bu durum, aynı zamanda yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Bazen de yüksek bağlılık düzeyi, yaratıcılığın yok olması, iş dışı ilişkilerde fazla stres ve gerilim, zorlamayla sağlanan uyum, insan kaynaklarının etkisiz kullanımı gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir (Bayram, 2005).

Yüksek örgütsel bağlılık duyan bireyler; örgütte gerekmediği takdirde izin kullanmamakta, işe vaktinde gelmekte, işin zamanında bitirilmesi için arzulu şekilde fazla mesaiye kalmakta, örgütün performansını arttırmaktadır (Aykaç, 2010).

2.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığın nedenlerini ortaya çıkarabilmek için birçok araştırmalar yapılmıştır. Genel olarak bu nedenler kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve diğer faktörler olarak üç grupta incelenmeye çalışılmıştır.

2.5.1. Kişisel Faktörler

Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalışma süresi, medeni durum ve kişilik özellikleri gibi faktörler, kişisel faktörleri oluşturmaktadır. Kişisel özelliklerle ilgili en önemli değişkenlerden birisi yaş faktörüdür. Yaş faktörü genelde kıdem ve hizmet süresi ile birlikte incelenmektedir. Yaşı tek başına bir demografik değişken olarak inceleyen bir çalışmada, yaşın bağlılıkla bağlantısının negatif yönde olduğu tespit edilmiştir. Kırel tarafından 1999 yılında Türkiye’de yürütülen bir çalışmada genç işgörenlerin yaptıkları işleri daha eğlenceli buldukları, daha arzulu çalıştıkları ve yaşlı işgörelere göre örgütlerine daha bağlı oldukları belirtilmiştir (Özkalp ve Kırel, 2004).

Cinsiyet ile örgüte bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Bir grup olarak düşünüldüğünde, kadınların bağlılıklarının, erkeklere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak, kadınların örgütte buldukları konumları sağlamada erkeklerden daha çok engel aştıkları ve bunun örgüte üyeliği bulunanlar açısından daha önemli hale getirdiği öne sürülmüştür (Çırpan, 1999).

İşgören, ait olduğu örgüt için zaman harcamakta ve çaba göstermektedir. İşgörenin örgütte belli bir süre görev almasından sonra kıdemi artmaktadır. Çalışan bireyin örgütten ayrılması durumunda tüm bunların boşa gideceği fikriyle görev aldığı örgüte daha fazla bağlı olmaktadır (Yalçın ve İplik, 2005).

Medeni durum ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmalar, evli ve ayrılmış olan bireylerin örgütlerinden ayrılmayı daha maliyetli bulacakları ve örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olacağını, bekar olanların bağlılık konusunda daha az gereksinimleri olduğu ve daha iyi iş bulduklarında örgütten ayrılacaklarını ve örgütsel bağlılıklarının daha düşük olduğunu ileri sürmüşlerdir (Coşkun, 2012).

Eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyle ilgili araştırma sonuçlarına göre, eğitim düzeyi yüksek işgörenlerin daha az bağlılık gösterdiği yönündedir. Bireylerin daha düşük eğitim düzeyinde olmaları, onların örgütte daha fazla kalma isteğini ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000). Eğitim düzeyi yüksek bireylerin, düşük

örgütsel bağılıklarının nedeni, bireylerin beklentilerini örgütün karşılayamayacağı kadar yüksek olmasından kaynaklandığı ileri sürülmüştür (Çırpan, 1999).

Kişilik özellikleri ile örgütsel bağılık arasında yapılan araştırmalarda, anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Özellikle dışa dönüklük, dürüstlük, kararlılık özellikleri olan çalışanların örgütsel bağılıklarının daha güçlü olduğu savunulmuştur (Coşkun, 2012).

2.5.2. Örgütsel Faktörler

Örgütsel faktörler genel olarak yönetim tarzı, hiyerarşik yapı, iletişim, örgüt kültürü, rol çatışması, örgütsel adalet, ücret düzeyi ve örgütsel ödüllerden oluşmaktadır.

İşgörenin örgüt içindeki hiyerarşik düzenden yer alan makamı, örgüte olan bağılılığını önemli ölçüde etkilemektedir. Yönetici grupları ast gruplarına oranla örgütten yana olmaya ve onu desteklemeye çok arzuludurlar. Örgüt politikası ve planları onlar için daha uygun ve mantıklıdır. Hiyerarşik kademe arttıkça bu uygun ve mantıklı olma durumunun şiddetlendiği veya gücünü arttırdığı görülmektedir (Eren, 2000).

Örgütsel bağılılığın artmasında etkili olan diğer bir faktörün de, yöneticilerin tutum ve davranışları olduğu söylenebilir. Yöneticilerle iletişim, öğrenme fırsatları ve sağlanacak esnek çalışma saatleri önemlidir. Etkin bir iletişimin olmadığı işletmelerde, iş doyumu azalacak, işten ayrılma düzeylerinde ise artış meydana gelebilecektir. Böyle bir durum, örgütsel bağılılığı olumsuz etkileyecektir. Yöneticilerin çalışanlara adil davranması, doğal olarak örgütsel bağılılığı etkilemektedir (Güzel, 2009).

2.5.3. Diğer Faktörler

Bir işgörenin işe başladıktan sonra örgütsel bağılılığını etkileyen en önemli örgüt dışı faktör, yeni iş bulma imkânlarının varlığıdır. Kuşkusuz alternatif iş olanakları, sadece işgörenlerin bireysel yetenekleri ile değil, örgütün bağlı bulunduğu

sektör, globalleşme ve ülkenin sosyo-ekonomik durumu gibi ulusal ve uluslararası parametrelerle de bağlantılıdır (İnce ve Gül, 2005).

2.6. Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Bazı toplumlarda gücü az olan insanlar, gücün eşit bir biçimde bireylere yansımadığını kabullenmişlerdir. Üst konumda olan kişilerin haklılıklarının doğruluğunu bilmek zorunda olmadıklarını düşünürler. Onlar bu haklılığı güçlerinden almaktadırlar. Güç mesafesi az olan toplumlarda rahat diyaloglar söz konusu iken, güç mesafesi çok olan toplumlar daha gelenekselci olup, çalışanlarda örgüte bağlılık beklenir. Türkiye güç mesafesinin yüksek olduğu ülkeler arasında bulunmaktadır (Sargut, 2010).

Örgütsel bağlılık ise, işgörenlerin örgütle özdeşleşme derecesini yansıtır. Bu açıdan bakılınca eğitim kurumlarında yönetici ve öğretmenlerin okula bağlılıklarını; okulun amaçlarını kabul ve onlara duydukları güçlü inanç, okul için beklenenden daha fazla çaba gösterme istekleri ve onların okuldaki üyeliklerini devam ettirmedeki kesin arzuları belirlemektedir (Balay, 2000).

Eğitim örgütü olan okullarda işgören olarak çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları çok önemlidir. Toplumun geleceğinin sahibi olan bireyleri yetiştirmeleri ve toplumsal kültürü de aktarmaları nedeniyle öğretmenlerin okul sürecindeki başarıları, bir ülkenin geleceğini değiştirebilecek güçtedir. Okul yöneticileri, bu kadar önemli bir görevi üstlenmiş olan öğretmenlere, çalışma ortamında her türlü desteği sağlamak durumundadır. Güç mesafesi düşük olan okullarda öğretmenlerin kararlara katılım düzeyinin daha yüksek olacağı, daha demokratik bir ortamın oluşacağı, ast-üst ilişkilerinin daha ılıman yaşanacağı varsayılabilir. Okul yöneticilerinin yönetim anlayışlarının güç mesafesine doğrudan etki yapması kaçınılmaz bir olgudur. Gelişmiş toplumlarda güç mesafesinin yüksek olması, istenen bir durum değildir. Güç mesafesinin yüksek olmasının örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkilemesi söz konusu olabilir. Örgütsel bağlılığın işgören performansı üzerinde ne kadar etkili olduğu bilindiğinden, okul ortamında öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi düzeyinin, yöneticiler tarafından düşük

düzeyde tutulmaya çalışılması, eğitim öğretimin başarıya ulaşmasında farklı bir etken olarak düşünülebilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Güç mesafesi ve örgütsel bağlılık konusunda yapılan araştırmalardan bazılarını kısaca değinilmiştir.

Akyürek (2001), “Türk Silahlı Kuvvetlerinde güç mesafesi ve iletişime etkisi” adlı çalışmasında Türk Kara Kuvvetlerinde görevli subay ve astsubayların güç mesafesi değer boyutundaki düzey ve eğilimleri ile bu düzey ve eğilimlerin, iletişimde mesajın şeklinin öne geçmesi, iletişimden kaçınma ve filtreleme olarak adlandırılan iletişim davranışlarına etkisini incelemiştir. Çalışma, örgütün değişik ünitelerinde görevli 447 personele uygulanan ölçekten elde edilen verilerin analizine dayalıdır. Örgütte çalışanların güç mesafesi ortalama puanı, orta değer biraz üzerinde bulunmuştur. Katılımcıların kurumsal ve demografik özelliklerine göre yapılan güç mesafesi puanı varyans analizlerinde, askeri rütbe yükseldikçe güç mesafesi skorlarının yükseldiği ve astsubayların güç mesafesi puanlarının subaylardan daha düşük olduğu bulunmuştur. Katılımcıların güç mesafesi puanları yaş, öğrenim düzeyi, askeri sınıf ve birlik türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Sosyal beğenirlik etkisi kontrol edilerek yapılan, güç mesafesi ile üç ayrı iletişim davranışı arasındaki ilişkilerin analizinde, güç mesafesi ve iletişimde mesaj şeklinin öne geçmesi arasında pozitif bir ilişki, güç mesafesi ve iletişimden kaçınma arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Ancak, güç mesafesi ile iletişimde filtreleme arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Terzi (2004), “Üniversite Öğrencilerinin Güç Mesafesi ve Belirsizlikten Kaçınma Algıları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında kültürler arasında var olduğu ileri sürülen farklılaşmanın boyutlarından olan güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma özelliklerinin üniversite öğrencileri tarafından nasıl algılandığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının belirsizlikten kaçınma düzeyleri “çok” düzeyinde, güç mesafesi değerleri ise “orta” düzeyde bulunmuştur. Kız öğrencilerin belirsizlikten kaçınma değerleri erkek öğrencilerden yüksek, erkek öğrencilerin ise güç mesafesine yönelik değerleri kız öğrencilere

nazaran daha yüksek çıkmıştır. Belirsizlikten kaçınma ve güç mesafesi boyutları arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Akyol (2009), “Örgüt Kültüründe Güç Mesafesi ve Liderlik İlişkisi” adlı çalışmasında örgüt kültürünün güç mesafesi boyutunun örgüt içerisindeki liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışanlar güç mesafesinin düşük olması beklentisi içerisinde; ancak örgütlerine ilişkin değerlendirmeleri ile kıyaslandığında örgütteki güç mesafesinin çalışanların beklentisine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Örgütteki güç mesafesi düzeyi ile tepe yöneticilerin liderlik tarzları arasındaki ilişkisi incelendiğinde ise örgütteki güç mesafesi düzeyi ile tepe yöneticinin iş odaklı liderlik tarzını sergileme düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Yücel ve Koparan (2010), “Güç Mesafesi ve Cinsel Taciz Davranışları Arasındaki İlişkinin Yönünü Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Çalışma” adlı çalışmasında Merzifon Organize Sanayi Bölgesindeki işletmelerde çalışanların güç mesafesini algılama değeri boyutundaki düzey ve eğilimleri ile bu eğilimlerin örgütlerdeki cinsel taciz davranışlarına etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda güç mesafesi ve cinsel taciz arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Yaman ve Irmak (2010), “Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki Güç Mesafesi” adlı çalışmasında yöneticiler ile öğretmenler arasındaki güç mesafesini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Araştırma sonucunda, yöneticiler ile öğretmenler arasındaki güç mesafesinin yüksek olduğu sonucuna varılmış, öğretmenler, yöneticilerin kendi başlarına karar verdiklerine, göstermelik olarak kendilerine danıştıklarına, kendilerine yetki devretmediklerine dikkat çekmişlerdir.

Terzi (2011), “Güç Mesafesi İle Otokratik ve Demokratik Eğilimler Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında lisans öğrencileri ve araştırma görevlisi yüksek lisans öğrencilerinden oluşan toplam 278 kişilik öğrenci grubuna ulaşmıştır. Çalışma sonuçlarına göre araştırma görevlisi ve öğretmen adaylarının güç mesafesi ve otokratik eğilim puanları düşük düzeyde bulgulanmıştır. Ayrıca güç mesafesi ve otokratik eğilim arasında pozitif anlamlı bir ilişki, güç mesafesi ve demokratik eğilim arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Jahangirov (2012), “Kültürel Bir Değişken Olarak Güç Mesafesi ve Cam Tavan Engeli Arasındaki İlişkiler Üzerine Ampirik Bir Araştırma” adlı çalışmasında kadın çalışanların, kültürel bir değişken olarak örgütlerde güç mesafesini nasıl algıladıklarını ve bu kavramın cam tavanla ilişkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak kadın çalışanların cam tavan ve güç mesafesini erkek çalışanlara göre daha yoğun algıladıkları ve kadın çalışanlarda güç mesafesi algısı ile cam tavan algısı arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Erdoğmuş (2006), ‘Resmi - Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki’ adlı araştırmasında okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada resmi ve özel okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla, 2005-2006 Eğitim - Öğretim Yılı’nda İstanbul’un bazı ilçelerindeki özel ve resmi okullarda çalışan 274 okul yöneticisine ulaşmıştır. Araştırma sonucunda, özel okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının tüm alt boyutlarıyla resmi okul yöneticilerinininkinden daha üst düzeyde olduğunu görmüştür. Ayrıca kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılığın boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Duygusal bağlılığın, ideal benlik ile pozitif yönde, saldırganlıkla da negatif yönde korelasyon gösterdiği; ilgi görme ile devam bağlılığı arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu gözlemlemiştir.

Sığırı (2007), “İşgörenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Meyer ve Allen Tipolojisiyle Analizi: Kamu ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma” adlı çalışmasında örgütsel bağlılık konusundaki sınıflandırmalar içinden Meyer ve Allen’in tipolojisi esas alınarak kamu ve özel sektör çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeyleri “devamlılık, duygusal ve normatif bağlılıklar” kapsamında mukayeseli olarak belirlemiştir. Kamu sektöründe “devamlılık bağlılığı” daha yüksek iken, “duygusal bağlılık” ve “normatif bağlılık” açısından özel sektörün daha yüksek seviyeye sahip olduğu ortaya konmuştur. Çalışmada bunun yanı sıra, çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır. Araştırma bulguları demografik özelliklerden cinsiyet, mesleki pozisyon ve çalışma süresi ile çalışanların duygusal ve normatif bağlılıkları arasında ilişkinin

bulduğunu; ancak devamlılık bağıllığı ile bu değişkenler arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Özkan (2008), “İlköğretim Okulunda Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” adlı araştırmasında, Sakarya ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yerleşim birimlerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada örgütsel bağıllığın; duygusal bağıllık, zorunlu (rasyonel) bağıllık ve normatif bağıllık olmak üzere üç alt boyutunda, öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim birimlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı sorgulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre köy, belde, ilçe ve ilde görev yapan öğretmenlerin duygusal bağıllık düzeyleri, zorunlu (rasyonel) bağıllık düzeyleri ve normatif bağıllık düzeyleri arasında herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdaş (2009), “Denizli İl Merkezindeki İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” adlı araştırmasında, Denizli il merkezindeki ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağıllık düzeylerini belirlemiş ve öğretmenlerin bağıllığına kimi değişkenlerin etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezindeki 406 ilköğretim öğretmeni oluşturmuştur. Bağlılık boyutları arasında ise özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarının kendi arasında pozitif, uzlaşma boyutu ile negatif bir ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir.

Kılıçoğlu (2010), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; örgütsel bağıllığa ilişkin algılarının nasıl olduğunu betimleyerek, bu algıları bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma evrenini 2009-2010 yılında İzmir ili Bornova ilçesindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Öğretmenlerin örgütsel bağıllık algılarının cinsiyet, buldukları kurumda çalışma süresi, kıdem ve M.E.B. tarafından ödüllendirilme durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mezun olunan okul türü-eğitim seviyesi değişkenine göre devam bağıllığı alt boyutunda lisans ve ön-lisans mezunu öğretmenler arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Kadro türü değişkenine göre ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarında devam bağlılığı alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ile örgütsel iklim algıları arasındaki ilişki incelendiğinde; örgütsel bağlılık toplam, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt ölçekleriyle örgüt iklimi arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

İmamoğlu (2011), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet düzeylerinin demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve buldukları okulda hizmet süreleri) anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 470 öğretmen oluşturmuştur. Örgütsel bağlılık boyutları ile örgütsel adalet algısı boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, en güçlü ilişkinin ise işlemsel adalet ile özdeşleşme boyutu arasında olduğu bulunmuştur. Ayrıca, örgütsel adalet algısı boyutlarının, örgütsel bağlılık boyutlarının tümünde yordayıcı etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Cevahiroğlu (2012), “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Davranışları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ilköğretim branş öğretmenlerinin algıladıkları liderlik davranışları ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. İstanbul Bayrampaşa ilçesindeki İlköğretim Okullarında görev yapan branş öğretmenleri arasından, rassal olarak 300 kişi seçilmiştir. Araştırmaya katılanların örgütsel bağlılığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında; büyük çoğunluğu çalıştığı okuldan dışarıda gururla bahsetmekte, okulun problemlerini kendi problemleri gibi hissetmekte ve okulun kendisi için çok önem ve anlam taşıdığını belirtmektedir.

Gülle (2013), “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Algıları ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi: Hatay İli Örneği.” adlı çalışmada, Hatay ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okul ortamında maruz kalabilecekleri yıldırma (mobbing) eylemi ile örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye çalışmış ve aralarındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Hatay il ve ilçe merkezlerinde görev yapan 574 beden eğitimi ve spor öğretmeni, örnekleme ise bu evren içinden tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 301 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin yıldırma ölçek puanları ile örgütsel bağlılık puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yıldırma ile örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum ve içselleştirme arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık alt boyutları kendi içinde değerlendirildiğinde ise; uyum ile özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2010).

Bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin veya ilgi, beceri ve yetenek gibi özelliklerinin belirlendiği ve diğer araştırmalara göre çok daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi şartları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Aynı zamanda güç mesafesi algısı ile örgütsel bağlılık ilişkisi araştırıldığından bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Balıkesir il merkezi ve 18 ilçe merkezinde bulunan İlköğretim kurumlarında görev yapan toplam 4838 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme için seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi içinde yer alan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar veya durumlardan oluşturulmasına ölçüt örnekleme denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

Balıkesir il ve ilçe merkezlerinde, 15 ve üzeri sayıda öğretmeni bulunan ilköğretim kurumları ölçüt olarak kabul edilmiştir. İlkokullar düzeyinde 14 ilçede toplam 68 okul, ortaokullar düzeyinde 17 ilçede toplam 86 okul ölçütü karşılamıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, güç mesafesi ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, branş, eğitim düzeyini, çalıştığı okul türünü ve okulun bulunduğu yerleşim yerini öğrenmeyi amaçlayan 7 sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesini ölçmek amacıyla Dorfman ve Howell tarafından (1988) geliştirilmiş ve Türkçe tercüme çalışmaları Akyol (2009) tarafından yapılmış toplam 5 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler 5’li Likert tipi ölçek olarak düzenlenmiştir. Değerlendirme aşamasında “kesinlikle doğru” seçeneğine 5, “hiç doğru değil” seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Ölçekten alınacak puanlar, 5-25 puan aralığında bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılan “Güç Mesafesi” ölçeğinin yapı geçerliliği ile ilgili faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayı ve Barlett küresellik (sphericity) testi ile incelenebilir. KMO katsayı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Faktörleştirilebilirlik (factorability) için KMO’nun .60’dan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyonlar temelinde inceler. Hesaplanan ki-kare istatistiğinin anlamlı çıkması, veri matrisinin

uygun olduğunun göstergesidir. Test sonucunun anlamlı çıkması puanların normalliğinin de bir kanıtı olarak görülebilir (Büyüköztürk, 2011).

Güleç (2010), araştırmasında kullandığı ve 6 sorudan oluşan “Güç Mesafesi” ölçeğiyle ilgili faktör analizinde, ölçeğin 1 faktörlü olduğunu ve faktör yük değerlerinin 0.541 ile 0.633 arasında değiştiğini belirlemiş, açıklanan varyansın % 35.14 olduğunu tespit etmiştir.

Bu çalışmada kullanılan “Güç Mesafesi” ölçeğine ilişkin yapılan faktör analizi sonuçları Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Faktör Analizi Sonuçları

KMO ve Barlett’s Testi		
KMO Measure of Sampling Adequacy		.769
	Approx. Chi-Square	1111.478
Barlett’s Test of Sphericity	df	10
	Sig.	.000
Faktör Yük Değerleri		
1. Okulumdaki yöneticiler, işle ilgili kararlarını astlarına sormadan alır.		.789
2. Okulumdaki yöneticiler, astlarıyla olan ilişkisinde, sıklıkla konumu gereği sağladığı yetki ve gücü kullanır.		.758
3. Okulumdaki yöneticiler, işle ilgili konularda nadiren çalışanların görüşlerini alır.		.749
4. Okulumda çalışanlar, yöneticilerin işle ilgili verdiği kararlara karşı çıkmaz.		.633
5. Okulumdaki yöneticiler, önemli işleri astlarına delege etmez; kendileri yaparlar.		.517
Açıklanan Varyans		% 48.544

Çizelge 2 incelendiğinde, analize alınan 5 maddenin tek faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans % 48,544 olarak gerçekleşmiştir.

Ölçekteki maddelerin faktör yük değerleri .517 - .789 aralığındadır. Bu bulgu, ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu gösterir.

Akyol (2009), ölçeğin Cronbach's α değerini 0.86 olarak hesaplamıştır. Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüfiliğini ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir (Kalaycı, 2009).

α değeri,	$0.00 \leq \alpha < 0.40$	ise	Güvenilir değil
	$0.40 \leq \alpha < 0.60$	ise	Düşük güvenilirlikte
	$0.60 \leq \alpha < 0.80$	ise	Oldukça güvenilir
	$0.80 \leq \alpha \leq 1.00$	ise	Yüksek güvenilirdir.

Ölçek kullanılmadan önce Akyol (2009) tarafından ölçeğin güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Pilot uygulama yapılarak katılımcılara ölçek uygulaması 10 gün arayla gerçekleştirilmiş ve ölçeğin test tekrar test katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar 0.88 ile 0.96 puan arasında gerçekleşmiştir.

Bu araştırma için güç mesafesi ölçeğinin Cronbach's α değeri 0.73 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre ölçeğin, oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmek amacıyla 18 maddeden oluşan, Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Türkçe tercümesi muhtelif tercümelerden de yararlanılarak Karagüzel (2012) tarafından yapılmış ve araştırmada kullanılmıştır. Bu anket çokça kullanılan ve güvenilir olduğu düşünülen bir anket olmasına rağmen Karagüzel (2012) tarafından güvenilirlikleri test edilmiş ve örgütsel bağlılık ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha = 0.884$ olarak bulunmuştur. Soruların değerlendirilmesinde beşli Likert ölçeği kullanılmıştır. "Kesinlikle doğru" seçeneğine 5, "hiç doğru değil" seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Söz konusu ankette 3, 4, 6 ve 7 numaralı sorular ters puanlanan sorulardır. Ölçekteki soruların örgütsel bağlılık boyutlarına göre dağılımı aşağıda verilmiştir:

Duygusal Bağlılık: 1-2-3-4-5-6. Sorular

Normatif Bağlılık: 7-8-9-10-11-12. Sorular

Devam Bağlılığı: 13-14-15-16-17-18. Sorular

Örgütsel bağlılık ölçeğinin İngilizce versiyonu için güvenilirlik değerleri şu şekildedir; Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0.87$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0.79$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0.75$ tir. Karagüzel (2012)'in, anketin muhtelif tercümelere de yararlanarak yaptığı Türkçe tercümesi için hesapladığı Cronbach's α değerleri şu şekildedir: Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0.890$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0.869$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0.626$ dır. Örgütsel bağlılık için hesaplanan genel güvenilirlik ise $\alpha = 0.884$ olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için güvenilirlik değerleri şu şekildedir: Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0.808$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0.775$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0.626$ dır. Örgütsel bağlılık ölçeği için hesaplanan genel güvenilirlik ise $\alpha = 0.829$ olarak bulunmuştur. Bu değerler araştırmada kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinin son derece güvenilir olduğunu göstermektedir. Alanyazında birçok araştırmada ölçeğe ilişkin faktör analizi yer aldığından, bu çalışmada ilgili analize gerek duyulmamıştır.

Güç mesafesi ölçeğinin kullanımıyla ilgili olarak Akyol (2009)'dan izin alınmıştır. Örgütsel bağlılık ölçeğinin kullanımıyla ilgili olarak da Karagüzel (2012)'den gerekli izin alınmıştır. Ayrıca ölçeklerin okullarda uygulanabilmesi için gerekli yazışmalar yapılmış ve Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı, il ve ilçe merkezlerindeki belirlenen okullara gönderilmiştir. İlkokullara 710, ortaokullara ise 796 olmak üzere toplam 1506 anket gönderilmiştir. Anketlerin geri dönüş oranı % 78 olarak gerçekleşmiştir. Büyüköztürk (2005)'e göre sağlıklı yorum yapabilmek için anket geri dönüş oranının % 70'in üzerinde olması beklenir. Geri dönen anket sayısı 1167 olup, hatalı işaretleme veya boş bırakılması nedeniyle 73 anket değerlendirmeye alınmamıştır.

Geçerli oldukları görülen 1094 anket üzerinde veriler analiz edilmiştir. Seçilen örneklemin evreni temsil etme oranı % 31 düzeyindedir.

5.000 kişi için .05 düzeyinde uygun örneklem büyüklüğü 357 olarak hesaplanmıştır. Örneklemin evreni temsil etme oranı en az % 8-10 olması beklenir. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Bu araştırma için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerden alınan puanlara ait frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Ayrıca aritmetik ortalama, medyan ve mod değerleri gibi tanımlayıcı istatistiklerden de yararlanılmıştır.

Puanların dağılımında aritmetik ortalama, medyan ve mod birbirine yakınsa ve Skewness(Çarpıklık)-Kurtosis(Basıklık) değerleri -1 ile +1 değerleri arasında ise puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir ve parametrik testler kullanılabilir (Büyüköztürk, 2011).

Her üç ölçek için puanların dağılımı Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3. Ölçekler İçin Puan Dağılımlarının İncelenmesi

	Genel Güç Mesafesi Ölçeği (Puan Aralığı 5-25)	Okuldaki Güç Mesafesi Ölçeği (Puan Aralığı 5-25)	Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Puan Aralığı 18-90)
Aritmetik Ortalama	10.72	13.79	58.58
Medyan	10.00	14.00	59.00
Mod	10	12	61
Skewness (Çarpıklık)	0.803	0.226	-0.177
Kurtosis (Basıklık)	0.826	0.086	0.328

Çizelge 3'te ikinci bölümdeki genel güç mesafesi ölçeğinden elde edilen puanların dağılımına bakıldığında, aritmetik ortalama 10.72, medyan10.00, mod 10,

Skewness 0.803 ve Kurtosis 0.826 olarak gerekleŒmiŒtir. Üçüncü bölümde okuldaki güç mesafesi ölçeğinden elde edilen puanların dağılımına bakıldığında, aritmetik ortalama 13.79, medyan14.00, mod 12, Skewness 0.226 ve Kurtosis 0.086 olarak gerekleŒmiŒtir. Dördüncü bölümde örgütsel bağlılık ölçeğinden elde edilen puanların dağılımına bakıldığında, aritmetik ortalama 58.58, medyan 59.00, mod 61, Skewness -0.177 ve Kurtosis 0.328 olarak gerekleŒmiŒtir. Ölçeklerden elde edilen tüm puanlar normal dağılım göstermiŒtir.

Puanlar normal dağılım gösterdiğinden parametrik testler uygulanmıŒtır. Değişkenler arasındaki iliŒki incelenirken korelasyon analizi yapılmıŒtır. Ortalama puanlar arasındaki farkların anlamlılığı test edilirken, süreksiz değişkenin iki olduğu durumlarda bağımsız gruplar t-testi kullanılmıŒtır. Süreksiz değişkenin ikiden fazla olduğu durumlarda ortalama puanlar arasındaki farklılıkları saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıŒtır. ANOVA testinde anlamlı çıkan sonuçlar için, farkın hangi gruplar arasında ve kimin lehine olduğunu bulmak amacıyla Post-Hoc testlerinden yararlanılmıŒtır. Varyansların homojenliği Levene Statistic değerlerine bakılarak tespit edilmiŒtir. Varyansların homojen olduğu durumlarda post-hoc testlerinden LSD testi, homojen dağılımın olmadığı durumlarda ise post-hoc testlerinden Games-Howell testi uygulanmıŒtır. Yordayıcılığı test etmek için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıŒtır. AraŒtırmada güven düzeyi .05 olarak alınmıŒtır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yapılan analizlere ilişkin sonuçlar, çizelgeler halinde sunulmuş ve yorumları yapılmıştır.

4.1. Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular

Veri toplama aracının birinci bölümünde bulunan kişisel bilgi formunda cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, branş, eğitim düzeyi, okul türü ve okulun bulunduğu yerleşim yeri, bağımsız değişkenler olarak sıralanmaktadır.

Çizelge 4. Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	601	54.9
	Erkek	493	45.1
Medeni Durum	Bekar	99	9
	Evli	995	91
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	93	8.5
	6-15 Yıl	401	36.7
	16-25 Yıl	356	32.5
	26 Yıl ve Üstü	244	22.3
Branş	Sınıf Öğretmeni	519	47.4
	Branş Öğretmeni	575	52.6
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	150	13.7
	Lisans	913	83.5
	Lisans Üstü	31	2.8
Okul Türü	İlkokul	505	46.2
	Ortaokul	495	45.2
	İlk-Orta Birleşik	94	8.6
Yerleşim Yeri	İl Merkezi	387	35.4
	İlçeler	707	64.6

Çizelge 4'te görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 601'i (%54.9) kadın, 493'ü (% 45.1) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. 99'u (% 9) bekar, 995'i (% 91) evli öğretmenlerden oluşmaktadır. 93'ü (% 8.5) 1-5 yıl, 401'i (% 36.7) 6-15 yıl, 356'sı (% 32.5) 16-25 yıl, 244'ü (% 22.3) ise 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. 519'u (% 47.4) sınıf öğretmeni, 575'i (% 52.6) branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. 150'si (% 13.7) ön lisans, 913'ü (% 83.5) lisans, 31'i (% 2.8) ise lisans üstü eğitime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. 505'i (% 46.2) ilkokullarda, 495'i (% 45.2) ortaokullarda, 94'ü (% 8.6) ise ilkokul-ortaokul birleşik okullarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. 387'si (% 35.4) il merkezinde, 707'si (% 64.6) ilçelerde çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın temel amacı doğrultusunda oluşturulan alt problemlere ait bulgular, çizelgeler şeklinde sunulmuş ve yorumları yapılmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi ve örgütsel bağlılık algı düzeyleri nedir?

Güç mesafesi ölçeğinden en düşük 5, en yüksek 25 puan alınabilirken; örgütsel bağlılık ölçeğinde en düşük 18, en yüksek 90 puan alınabilmektedir. Örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık puanlarından, her alt boyutu ölçen 6 soru olduğu için en düşük 6 puan alınırken en yüksek 30 puan alınabilmektedir.

Güç mesafesi ölçeğine ilişkin aritmetik ortalamalarda 5.00-9.00 arası "çok düşük", 9.01-13.00 arası "düşük", 13.01-17.00 arası "orta", 17.01-21.00 arası "yüksek", 21.01-25 arası "çok yüksek" şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

Örgütsel bağlılık ölçeğine ilişkin aritmetik ortalamalarda 18-32.4 arası "çok düşük", 32.5-46.8 arası "düşük", 46.9-61.2 arası "orta", 61.3-75.6 arası "yüksek", 75.7-90 arası "çok yüksek" şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

Örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalarda 6-10.8 arası “çok düşük”, 10.9-15.6 arası “düşük”, 15.7-20.4 arası “orta”, 20.5-25.2 arası “yüksek”, 25.3-30 arası “çok yüksek” şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

Genel güç mesafesi ile okuldaki güç mesafesi ve örgütsel bağlılık ölçeklerine ilişkin ortalama puanlar ve standart sapmaları Çizelge 5’te gösterilmiştir.

Çizelge 5. Bağımlı Değişkenlere Ait Bulgular

Ölçekler	N	\bar{X}	SS	Puan Aralığı
Genel Güç Mesafesi Ölçeği	1094	10.72	3.98	5-25
Okulda Güç Mesafesi Ölçeği	1094	13.78	3.85	5-25
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	1094	58.58	10.56	18-90
Duygusal Bağlık Alt Boyutu	1094	22.03	4.88	6-30
Devam Bağlılığı Alt Boyutu	1094	16.42	4.19	6-30
Normatif Bağlılık Alt Boyutu	1094	20.13	4.74	6-30

Çizelge 5 incelendiğinde, genel güç mesafesi ortalama puanı 10.72 iken okuldaki güç mesafesi ortalama puanı 13.78 olarak bulunmuştur. Örgütsel bağlılık ortalama puanı 58.58 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Genel güç mesafesi ortalama puanı düşük düzeyde iken okuldaki güç mesafesi puanı orta düzeyde bulunmuştur. Okul idaresinin tutum ve davranışlarının, bu farkı ortaya çıkaran sebeplerden olduğu söylenebilir.

Duygusal bağlılık alt boyutu ortalama puanı 22.03 olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğinin sevgi temelli bir meslek olduğu kabul edilirse, duygusal bağlılığın yüksek düzeye yaklaşmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Devam bağlılığı alt boyutu ortalama puanı 16.42 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenliğin, özel sektördeki mesleklerin aksine toplumda “garanti iş” olarak görülmesi, tüm haklarının devlet güvencesinde

olmasından dolayı devam bağlılığı puanlarının orta düzeyde kaldığı düşünülebilir. Normatif bağlılık alt boyutu için ortalama puan 20.13 olarak orta düzeyde bulunmuştur. İşgörenlerin örgütte kalması ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtan normatif bağlılığın orta düzeyde olması, aidiyet duygusunun maddi beklentilerin önüne geçmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Ortalama puanlara bakıldığı zaman örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin olarak örneklem gurubunu oluşturan öğretmenler, okullarına en çok duygusal olarak bağlıdır.

4.2.2. İkinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.2.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	601	5-25	13.93	3.57	1092	1.32	.184*
Erkek	493	5-25	13.61	4.17			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t= 1.32 < 1.96 ; p > .05).

4.2.2.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Kadın	601	18-90	58.14	10.68	1092	1.50	.132*
	Erkek	493		59.11	10.40			
Duygusal Bağlılık	Kadın	601	6-30	21.69	4.92	1092	2.52	.012**
	Erkek	493		22.44	4.82			
Devam Bağlılığı	Kadın	601	6-30	16.62	4.06	1092	1.74	.082*
	Erkek	493		16.17	4.34			
Normatif Bağlılık	Kadın	601	6-30	19.83	4.67	1092	2.30	.021**
	Erkek	493		20.49	4.80			

* $p > .05$; ** $p < .05$

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılamaları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t = 1.50 < 1.96$; $p > .05$).

Öğretmenlerin duygusal bağlılık algılamaları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t = 2.52 > 1.96$; $p < .05$). Erkek öğretmenler ($\bar{X}=22.44$) kendilerini duygusal olarak kadın öğretmenlere ($\bar{X}=21.69$) göre kurumlarına daha bağlı hissetmektedirler. Bu farkın, toplumda kadınlara biçilen toplumsal rollerin çalışma hayatından daha önce gelmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin devam bağlılığı algılamaları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t = 1.74 < 1.96$; $p > .05$).

Öğretmenlerin normatif bağlılık algılamaları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t = 2.30 > 1.96$; $p < .05$). Erkek öğretmenler ($\bar{X}=20.49$) kendilerini normatif olarak kadın öğretmenlere ($\bar{X}=19.83$) göre kurumlarına daha bağlı hissetmektedirler. Erkeklerin çalışıp para kazanmaları gerektiğine olan yaygın toplumsal inanış, kadınların normatif olarak daha az bağlılık algılamasına neden olmuş olabilir.

4.2.3. Üçüncü Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.3.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Medeni Duruma Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları

Medeni Durum	N	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bekar	99	5-25	13.75	3.66	1092	0.87	.931*
Evli	995		13.79	3.87			

* $p > .05$; ** $p < .05$

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t = 0.87 < 1.96$; $p > .05$).

4.2.3.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 9’da gösterilmiştir.

Çizelge 9. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Bekar	99	18-90	56.98	10.83	1092	1.57	.115*
	Evli	995		58.74	10.53			
Duygusal Bağlılık	Bekar	99	6-30	21.28	5.42	1092	1.59	.110*
	Evli	995		22.10	4.82			
Devam Bağlılığı	Bekar	99	6-30	16.21	4.54	1092	0.52	.602*
	Evli	995		16.44	4.16			
Normatif Bağlılık	Bekar	99	6-30	19.49	4.61	1092	1.40	.161*
	Evli	995		20.19	4.75			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılamaları, alt boyutlarıyla birlikte, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.4. Dördüncü Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.4.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
1-5 Yıl	93	5-25	13.90	3.28
6-15 Yıl	401		13.72	3.61
16-25 Yıl	356		13.48	3.85
26 Yıl ve Üstü	244		14.29	4.39

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi ortalama puanları mesleki kıdeme göre değerlendirildiğinde, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=14.29$), okuldaki güç mesafesini diğer öğretmenlere göre daha yüksek algılamaktadır.

Mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	96.396	3	32.132	2.167	.090*	YOK
Gruplarıçi	16165.250	1090	14.831			
Toplam	16261.646	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, okuldaki güç mesafesi puanlarında, mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p = .90 > .05$).

4.2.4.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

	Mesleki Kıdem	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
Örgütsel Bağlılık	1-5 Yıl	93	18-90	58.88	9.28
	6-15 Yıl	401		57.18	10.80
	16-25 Yıl	356		59.48	10.63
	26 Yıl ve Üstü	244		59.47	10.35
	1-5 Yıl	93	6-30	21.76	4.45
Duygusal Bağlılık	6-15 Yıl	401		21.41	4.99
	16-25 Yıl	356		22.43	5.02
	26 Yıl ve Üstü	244		22.56	4.56
	1-5 Yıl	93	6-30	17.00	3.45
	Devam Bağlılığı	6-15 Yıl	401		16.19
16-25 Yıl		356		16.62	4.36
26 Yıl ve Üstü		244		16.27	4.63
1-5 Yıl		93	6-30	20.11	3.98
Normatif Bağlılık		6-15 Yıl	401		19.56
	16-25 Yıl	356		20.42	4.91
	26 Yıl ve Üstü	244		20.63	4.65

Çizelge 12'ye göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalama puanları mesleki kıdeme göre karşılaştırıldığında, 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=59.48$), örgütsel bağlılığı diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir.

Duygusal bağlılık ortalama puanlarına bakıldığında, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=22.56$), devam bağlılığı ortalama puanlarında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=17.00$), normatif bağlılık ortalama puanlarında ise 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=20.63$), örgütsel bağlılığı, diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir.

Mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1276.316	3	425.439	3.838	.009**	VAR
Gruplarıçi	120819.108	1090	110.843			
Toplam	122095.423	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, örgütsel bağlılık puanları arasında mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p =.009 < .05). Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları, mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-15 Yıl	16-25 Yıl	26 Yıl ve Üstü
Örgütsel Bağlılık	1-5 Yıl	-----	.161*	.624*	.646*
	6-15 Yıl	-----	-----	.003**	.008**
	16-25 Yıl	-----	-----	-----	.989*
	26 Yıl ve Üstü	-----	-----	-----	-----

* p > .05; ** p < .05 (Levene statistic =.736; significance=.531)

Sonuçlar incelendiğinde, 16-25 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=59.48$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=57.18$) öğretmenlerin puanları arasında, 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca 26 yıl ve üstü kıdeme sahip ($\bar{X}=59.47$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=57.18$) öğretmenlerin puanları arasında, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenler emek harcıyarak, fedakarlık göstererek öğrencilerin belirlenen hedefler doğrultusunda öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Devlet memuru oldukları için, herhangi disiplin cezası almadıklarında her yıl bir kademe ilerlemesi alarak kıdemleri zamanla yükselmektedir. Çalışılan süre arttıkça, aynı zamanda kıdem yükseldikçe verilen emeklerin, gösterilen fedakarlıkların, kurumdan ayrılma durumunda boşa gideceği fikri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırdığı söylenebilir.

Duygusal bağlılık puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları, Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15. Duygusal Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	285.406	3	95.135	4.013	.007**	VAR
Gruplarıçi	25841.537	1090	23.708			
Toplam	26126.943	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, duygusal bağlılık puanları arasında mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p =.007 < .05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16. Duygusal Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-15 Yıl	16-25 Yıl	26 Yıl ve Üstü
	1-5 Yıl	-----	.533*	.238*	.179*
Duygusal Bağlılık	6-15 Yıl	-----	-----	.004**	.004**
	16-25 Yıl	-----	-----	-----	.750*
	26 Yıl ve Üstü	-----	-----	-----	-----

* p > .05; ** p < .05 * (Levene statistic =1.048; significance= .370)

Sonuçlar incelendiğinde, 16-25 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=22.43$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=21.41$) öğretmenlerin puanları arasında anlamlı fark vardır. 26 yıl ve üstü kıdeme sahip ($\bar{X}=22.56$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=21.41$) öğretmenlerin puanları arasında

anlamli fark vardir. Kiyem arttikca kurum icin yapilan calismalari ayrilma durumunda boşa gidecegi fikrinin, oğretmenlerin duygusal bağlılığını arttırdığı sđylenebilir. Ancak 1-5 yıl kıyeme sahip oğretmenlerle diğerleri arasında fark bulunmamıştır.

Devam bağlılığı puanlarının mesleki kıyeme gđre ANOVA sonuçları, izelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Devam Bağlılığı Puanlarının Mesleki Kıyeme Gđre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	70.692	3	23.564	1.338	.261*	YOK
Gruplarıii	19202.204	1090	17.617			
Toplam	19272.896	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, devam bağlılığı puanları arasında mesleki kıyem bakımından anlamlı bir fark olmadığını gđstermektedir (p =.261 >.05).

Normatif bağlılık puanlarının mesleki kıyeme gđre ANOVA sonuçları, izelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18. Normatif Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıyeme Gđre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	220,081	3	73,360	3,282	.020**	VAR
Gruplarıii	24361,701	1090	22,350			
Toplam	24581,782	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, normatif bağlılık puanları arasında mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p = .020 < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Normatif Bağlılık Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-15 Yıl	16-25 Yıl	26 Yıl ve Üstü
Normatif Bağlılık	1-5 Yıl	-----	.313*	.575*	.370*
	6-15 Yıl	-----	-----	.013**	.006**
	16-25 Yıl	-----	-----	-----	.596*
	26 Yıl ve Üstü	-----	-----	-----	-----

* $p > .05$; ** $p < .05$ (Levene statistic =2.133; significance= .094)

Sonuçlar incelendiğinde, 16-25 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=20.42$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=19.56$) öğretmenlerin puanları arasında, 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca 26 yıl ve üstü kıdeme sahip ($\bar{X}=20.63$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=19.56$) öğretmenlerin puanları arasında, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın, kıdem arttıkça normlara uyumun daha kolay hale gelmesi ve kolay kabullenilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ancak 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle diğerleri arasında fark bulunmamıştır.

4.2.5. Beşinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.5.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Branşa Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, branşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Branşa Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	519	5-25	13.77	4,08	1092	0.108	.914*
Branş Öğretmeni	575		13.80	3.64			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t= 0.108 < 1.96; p > .05).

4.2.5.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Branşa Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, branşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Branşa Göre T-Testi Sonuçları

	Branş	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Sınıf Öğretmeni	519	18-90	59.72	10.71	1092	3.407	.001**
	Branş Öğretmeni	575		57.55	10.34			
Duygusal Bağlılık	Sınıf Öğretmeni	519	6-30	22.36	5.05	1092	2.157	.031**
	Branş Öğretmeni	575		21.72	4.72			
Devam Bağlılığı	Sınıf Öğretmeni	519	6-30	16.73	4.39	1092	2.367	.018**
	Branş Öğretmeni	575		16.13	3.99			
Normatif Bağlılık	Sınıf Öğretmeni	519	6-30	20.62	4.83	1092	3.260	.001**
	Branş Öğretmeni	575		19.69	4.62			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları branşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t = 3.407 > 1.96 ve p < .05). Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=59.72$), branş öğretmenlerine ($\bar{X}=57.55$) göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir. Duygusal bağlılık (t= 2.157 > 1.96 ve p < .05), devam bağlılığı (t= 2.367 > 1.96 ve p < .05) ve normatif bağlılık (t= 3.260 > 1.96 ve p < .05) alt boyutlarında da, branşa göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Duygusal bağlılık puanlarında sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=22.36$) branş öğretmenlerine ($\bar{X}=21.72$) göre; devam bağlılığı puanlarında sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=16.73$) branş öğretmenlerine ($\bar{X}=16.13$) göre; normatif bağlılık puanlarında da sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=20.62$) branş öğretmenlerine ($\bar{X}=19.69$) göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri, okullarda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar aynı sınıflarını okutmaktadırlar. Branş öğretmenleri ise her yıl, bazen her dönem, bazen de aynı

dönem içinde birkaç kez ders programı değiştirebilmekte ve farklı sınıflara girebilmektedir. Örgütsel bağlılık algısının tüm alt boyutlarda sınıf öğretmenlerinin lehine yüksek çıkması, branş öğretmenlerinin okuttukları sınıf bazında, sınıf öğretmenlerine göre devamlılığının, dolayısıyla daha derin ilişkiler kuracak kadar uzun süre aynı sınıflara devam etmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2.6. Altıncı Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.6.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 22’te verilmiştir.

Çizelge 22. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Düzeyi	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
Ön Lisans	150	5-25	14.16	4.43
Lisans	913		13.78	3.76
Lisansüstü	31		12.09	3.11

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi ortalama puanları eğitim düzeyine göre karşılaştırıldığında, ön lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=14.16$), okuldaki güç mesafesini diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir. Okuldaki güç mesafesini en düşük algılayan öğretmenlerin ise lisansüstü eğitim düzeyine sahip

($\bar{X}=12.09$) öğretmenler olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi yükseldikçe güç mesafesi algısı düşmektedir.

Eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Çizelge 23'te verilmiştir.

Çizelge 23. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	110.179	2	55.089	3.721	.025**	VAR
Gruplarıçi	16151.466	1091	14.804			
Toplam	16261.645	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, okuldaki güç mesafesi puanlarında eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p =.025 <.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Games-Howell (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 24'te verilmiştir.

Çizelge 24. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (Games-Howell Testi)

	Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	Lisans	Lisansüstü
Okuldaki Güç Mesafesi	Ön Lisans	-----	.580*	.008**
	Lisans	-----	-----	.016**
	Lisansüstü	-----	-----	-----

* p > .05; ** p < .05 (Levene statistic =6.256; significance= .002)

Sonuçlar incelendiğinde, ön lisans eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=14.16$) öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=12.09$) öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Lisans eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=13.78$)

öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=12.09$) öğretmenlerin puanları arasında, lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Farkın özellikle lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerle diğerleri arasında olması, lisansüstü eğitim için harcanan zaman ve emeğe karşı okul yöneticilerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla değer vermesinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin sayı olarak çok az olması, bu eğitimlerine karşılık uzman öğretmen veya başöğretmen olma hakkına sınavsız sahip olmaları, kendilerini daha özel hissetmelerine, dolayısıyla okul yönetiminin tutum ve davranışlarından daha az etkilenmelerine ve güç mesafesi algısını daha az hissetmelerine neden olduğu düşünülebilir.

4.2.6.1. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

	Eğitim Düzeyi	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
Örgütsel Bağlılık	Ön Lisans	150	18-90	59.77	10.56
	Lisans	913		58.46	10.49
	Lisans Üstü	31		56.35	12.35
Duygusal Bağlılık	Ön Lisans	150	6-30	22.50	4.91
	Lisans	913		21.96	4.89
	Lisans Üstü	31		21.74	4.66
Devam Bağlılığı	Ön Lisans	150	6-30	16.26	4.88
	Lisans	913		16.47	4.05
	Lisans Üstü	31		15.74	4.83
Normatif Bağlılık	Ön Lisans	150	6-30	21.00	4.90
	Lisans	913		20.03	4.66
	Lisans Üstü	31		18.87	5.80

Çizelge 25'e göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalama puanları eğitim düzeyine göre karşılaştırıldığında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=59.77$), örgütsel bağlılığı, diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir.

Duygusal bağlılık alt boyutunda ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenler ($\bar{X}=22.50$) yüksek düzeyde, devam bağlılığı alt boyutunda lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenler ($\bar{X}=16.47$) orta düzeyde, normatif bağlılık alt boyutunda ise yine

ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenler ($\bar{X}=21.00$) orta düzeyde ancak diğer öğretmenlere göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir.

Eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Çizelge 26'da verilmiştir.

Çizelge 26. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	378.802	2	189.401	1.698	.184*	YOK
Gruplarıçi	121716.621	1091	111.564			
Toplam	122095.423	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, örgütsel bağlılık puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p =.184 >.05).

Öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarının eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Çizelge 27'de verilmiştir.

Çizelge 27. Duygusal Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	40.781	2	20.390	0,853	.427*	YOK
Gruplarıçi	26086.163	1091	23.910			
Toplam	26126.943	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, duygusal bağlılık puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p =.427 >.05).

Öğretmenlerin devam bağlılığı puanlarının eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28. Devam Bağlılığı Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	20.146	2	10.073	0.571	.565*	YOK
Gruplarıçi	19252.750	1091	17.647			
Toplam	19272.896	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, devam bağlılığı puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p =.565 >.05).

Öğretmenlerin normatif bağlılık puanlarının eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29. Normatif Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	171.283	2	85.642	3.828	.022**	VAR
Gruplarıçi	24410.498	1091	22.374			
Toplam	24581.782	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, normatif bağlılık puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p= .022 <.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30. Normatif Bağlılık Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	Lisans	Lisans Üstü
Normatif Bağlılık	Ön Lisans	-----	.020**	.023**
	Lisans	-----	-----	.179*
	Lisans Üstü	-----	-----	-----

* $p > .05$; ** $p < .05$ (Levene statistic =2.397; significance= .091)

Sonuçlar incelendiğinde, ön lisans eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=21.00$) öğretmenlerin puanlarıyla, lisans eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=20.03$) öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=21.00$) öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip ($\bar{X}=18.87$) öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerle lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında özlük hakları veya emeklilik bakımından herhangi bir fark yoktur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin kendilerini daha düşük düzeyde hissetmeleri, daha yüksek düzeyde örgüte bağlanma ihtiyacından kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla bu durumun normatif bağlılığı, diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamalarına neden olduğu düşünülebilir.

4.2.7. Yedinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.7.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Kademeleri	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
İlkokul	505	5-25	13.81	4.11
Ortaokul	495		13.75	3.65
Birleşik	94		13.82	3.46

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi ortalama puanları okul türüne göre karşılaştırıldığında, ilkokul-ortaokul birleşik okullarda çalışan öğretmenlerin (\bar{X} =13.82), okuldaki güç mesafesini diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir. Okuldaki güç mesafesini en düşük algılayan öğretmenlerin ise ortaokullarda çalışan (\bar{X} =13.75) öğretmenler olduğu görülmektedir.

Öğrenim kademelerine göre ANOVA sonuçları Çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.848	2	0.424	0.028	.972*	YOK
Gruplarıçi	16260.797	1091	14.904			
Toplam	16261.645	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, okuldaki güç mesafesi puanlarında öğrenim kademelerine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p = .972 > .05$).

4.2.7.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan ANOVA testine göre betimsel istatistikler Çizelge 33’te verilmiştir.

Çizelge 33. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri

	Öğrenim Kademeleri	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS
Örgütsel Bağlılık	İlkokul	505	18-90	59.66	10.67
	Ortaokul	495		57.72	10.38
	Birleşik	94		57.34	10.48
Duygusal Bağlılık	İlkokul	505	6-30	22.36	5.00
	Ortaokul	495		21.78	4.74
	Birleşik	94		21.56	4.95
Devam Bağlılığı	İlkokul	505	6-30	16.68	4.40
	Ortaokul	495		16.20	4.04
	Birleşik	94		16.19	3.76
Normatif Bağlılık	İlkokul	505	6-30	20.61	4.79
	Ortaokul	495		19.73	4.62
	Birleşik	94		19.58	4.87

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalama puanları öğrenim kademelerine göre karşılaştırıldığında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 59.66$) örgütsel bağlılığı, diğer öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmektedir. Duygusal bağlılık alt

boyutunda ($\bar{X}=22.36$), devam bağıllığı alt boyutunda ($\bar{X}=16.68$) ve normatif bağıllık alt boyutunda da ($\bar{X}=20.61$) ilkokullarda çalışan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir.

Öğrenim kademelerine göre ANOVA sonuçları Çizelge 34'te verilmiştir.

Çizelge 34. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1104.346	2	552.173	4.979	.007**	VAR
Gruplarıçi	120991.077	1091	110.899			
Toplam	122095.423	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, örgütsel bağlılık puanları arasında okul türü bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p = .007 <.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 35'te verilmiştir.

Çizelge 35. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Okul Türü	İlkokul	Ortaokul	Birleşik
Örgütsel Bağlılık	İlkokul	-----	.004**	.050**
	Ortaokul	-----	-----	.748*
	Birleşik	-----	-----	-----

* p > .05; ** p < .05 (Levene statistic =0.213; significance= .808)

Sonuçlar incelendiğinde, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=59.66$) puanlarıyla, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=57.72$) puanları arasında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=59.66$) puanlarıyla, ilkokul-ortaokul birleşik

okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=57.34$) puanları arasında da, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

İlkokullarda genel olarak sınıf öğretmenleri çalışmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar ve Müzik ve Rehberlik branşlarında az sayıda branş öğretmeni çalışmaktadır. Ortaokullarda sadece branş öğretmenleri, ilkokul-ortaokul birleşik okullarda sınıf öğretmenlerinden daha çok sayıda branş öğretmenleri çalışmaktadır. Sınıf öğretmenleri, okullarda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar aynı öğrencilere eğitim vermektedir. İlkokullarda, ortaokullara göre daha küçük yaşta, daha çok ilgiye ve sevgiye muhtaç çocukların olması, öğretmenlerin onlara daha sevecen daha yumuşak davranmaları, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin öncelikle çocuklara, dolaylı olarak sınıflara ve okullara daha yüksek düzeyde bağlılık göstermelerine neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarının öğrenim kademelerine göre ANOVA sonuçları Çizelge 36'da gösterilmiştir.

Çizelge 36. Duygusal Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	106.705	2	53.352	2.237	.107*	YOK
Gruplarıçi	26020.239	1091	23.850			
Toplam	26126.943	1093				

* $p > .05$; ** $p < .05$

Analiz sonuçları, duygusal bağlılık puanları arasında öğrenim kademeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p = .107 > .05$).

Öğretmenlerin devam bağlılığı puanlarının öğrenim kademelerine göre ANOVA sonuçları Çizelge 37'de gösterilmiştir.

Çizelge 37. Devam Bağlılığı Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	63.836	2	31.918	1.813	.164*	YOK
Gruplarıçi	19209.060	1091	17.607			
Toplam	19272.896	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, devam bağlılığı puanları arasında okul türü bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p =.164 >.05).

Öğretmenlerin normatif bağlılık puanlarının öğrenim kademelerine göre ANOVA sonuçları Çizelge 38’de gösterilmiştir.

Çizelge 38. Normatif Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	224.579	2	112.289	5.030	.007**	VAR
Gruplarıçi	24357.203	1091	22.326			
Toplam	24581.782	1093				

* p > .05; ** p < .05

Analiz sonuçları, normatif bağlılık puanları arasında okul türü bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p =.007 <.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD (post-hoc) testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 39’da verilmiştir.

Çizelge 39. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Öğrenim Kademelerine Göre Karşılaştırılması (LSD Testi)

	Okul Türü	İlkokul	Ortaokul	Birleşik
Örgütsel Bağlılık	İlkokul	-----	.003**	.052*
	Ortaokul	-----	-----	.772*
	Birleşik	-----	-----	-----

* p > .05; ** p < .05 (Levene statistic =1.126; significance= .325)

Sonuçlar incelendiğinde, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=20.61$) puanlarıyla, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=19.73$) puanları arasında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın ilkokullarda çalışan öğretmenlerin, özellikle de sınıf öğretmenlerinin aynı sınıfı uzun süre okutmalarından ve okulda gün boyu kesintisiz bulunmalarından dolayı normlara daha kolay uyum gösterebileceklerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

4.2.8. Sekizinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.8.1. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 40'ta verilmiştir.

Çizelge 40. Okuldaki Güç Mesafesi Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeriine Göre T-Testi Sonuçları

Yerleşim Yeri	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
İl Merkezi	387	5-25	14.20	3.91	1092	2.653	.008**
İlçe Merkezi	707		13.56	3.80			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t= 2.653 > 1.96$ ve $p < .05$). İl merkezindeki okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=14.20$) okuldaki güç mesafesini, ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlere göre ($\bar{X}=13.56$) göre daha yüksek algıladığı görülmektedir. İlköğretim kurumlarında denetim görevini İl Eğitim Denetmenleri gerçekleştirmektedir. Eğitim denetmenlerinin büroları İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde bulunmaktadır. Gerek eğitim denetmenlerinin, gerekse İl Milli Eğitim Müdürü, İl Milli Eğitim Müdür Yardımcıları veya Şube Müdürlerinin il merkezindeki okullara yakınlığı, bu kurumların her an denetlenebilir olmasını mümkün kılmaktadır. Bu durumun okul yöneticilerinin kurumlarını, sürekli denetime hazır bulundurması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticilerindeki bu baskının, yöneticilerin tutum ve davranışlarını olumsuz etkilemesi mümkündür. Okul yöneticilerinin olumsuz etkilenmesinin, okuldaki güç mesafesini arttırdığı söylenebilir.

4.2.8.2. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeriine Göre Analizi

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları Çizelge 41’de verilmiştir.

Çizelge 41. Örgütsel Bağlılık Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre T-Testi Sonuçları

	Yerleşim Yeri	N (1094)	Puan Aralığı	\bar{X}	SS	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	İl Merkezi	387	18-90	58.70	10.88	1092	0.283	.778*
	İlçe Merkezi	707		58.51	10.40			
Duygusal Bağlılık	İl Merkezi	387	6-30	21.90	4.95	1092	0.608	.543*
	İlçe Merkezi	707		22.09	4.85			
Devam Bağlılığı	İl Merkezi	387	6-30	16.75	4.23	1092	1.954	.051*
	İlçe Merkezi	707		16.23	4.16			
Normatif Bağlılık	İl Merkezi	387	6-30	20.04	4.84	1092	0.470	.638*
	İlçe Merkezi	707		20.18	4.68			

* p > .05; ** p < .05

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları, alt boyutlarıyla birlikte, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Hemen hemen tüm okullara ulaşım imkanı bulunmaktadır. Köy veya beldelerdeki ilköğretim kurumlarında görev yapan çoğu öğretmenin oturduğu il veya ilçe merkezine geliş-gidiş imkanının olması, okulun bulunduğu yerleşim yerinin örgütsel bağlılık puanlarına etkisini azalttığı düşünülebilir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile okulda algıladıkları güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Korelasyon katsayısının 1.00 olması , mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanırken şu sınırlar kullanılabilir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70 – 1.00 arasında olması, yüksek; 0.70 – 0.30 arasında olması, orta; 0.30 – 0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011).

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile okulda algıladıkları güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin korelasyon testi sonuçları Çizelge 42’de gösterilmiştir.

Çizelge 42. Genel ve Okuldaki Güç Mesafesi Arasındaki Pearson Korelasyon Testi

		Okuldaki Güç Mesafesi ($\bar{X}=13.78$)
Genel Güç Mesafesi ($\bar{X}=10.72$)	r	.339
	p	.000*
	N	1094

* p < .01

Çizelge 42 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile okulda algıladıkları güç mesafesi arasında orta düzeyde (% 33), pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r = .339 ve p <.001). Öğretmenler okulda ($\bar{X}=13.78$), genele göre ($\bar{X}=10.72$) güç mesafesini daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Okul kültürü, toplum kültürünün bir alt ögesi olarak düşünüldüğünde güç mesafesi algısındaki artışın okul yönetiminden kaynaklandığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin, kanun ve yönetmeliklerin kendilerine verdiği makam ve yetki gücünü kullanırken, demokratik düşüncelerden uzaklaşabildikleri ve bu durumun da güç mesafesini arttırdığı söylenebilir.

4.2.10. Onuncu Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına dair yapılan korelasyon testi sonuçları Çizelge 43'te verilmiştir.

Çizelge 43. Genel Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

		Örgütsel Bağlılık	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
	r	.108	-.028	.215	.081
Genel Güç Mesafesi	p	.000 *	.351	.000 *	.008 *
	N	1094	1094	1094	1094

* p < .01

Çizelge 43 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 11), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r =.108 ve p <.01). Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları da artmaktadır. Diğer bir ifadeyle genel olarak güç mesafesi azaldıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları da azalmaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile duygusal bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki yoktur (p > .01).

Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile devam bağlılığı arasında düşük düzeyde (% 21), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r =.215 ve p <.01). Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da artmaktadır. Başka bir ifadeyle genel olarak güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da azalmaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile normatif bağılıkları arasında düşük düzeyde (% 08), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .081$ ve $p < .01$). Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin normatif bağılıkları da artmaktadır. Farklı bir ifadeyle genel olarak güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin normatif bağılıkları da azalmaktadır.

Demokratik veya sosyal gelişmede daha ileri seviyede bulunan toplumlarda güç mesafesi algısının daha düşük düzeyde gerçekleştiği düşünülse de, genel olarak güç mesafesi algısının belli bir seviyede olmasının, öğretmenlerin örgütsel bağılıklarına pozitif yönde katkı sağlayacağı söylenebilir.

4.2.11. Onbirinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesi, örgütsel bağılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesinin, örgütsel bağılıklarının (alt boyutlarıyla birlikte) anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 44’te verilmiştir.

Çizelge 44. Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	8.332	.676	-	12.335	.000*
Genel Güç Mesafesi	.041	.011	.108	3.603	.000*

$r = .108$ $r^2 = .012$ $F = 12.980$ * $p < .05$

Çizelge 44 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesiyle örgütsel bağılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .108$ ve $p < .05$). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin örgütsel bağılık düzeylerine ait varyansın % 1’ini açıklamaktadır ($r^2 = .012$). Standardize edilmiş regresyon katsayısı $\beta = .108$ değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise $t = 12.335$ ve $p < .05$ olarak bulunmuştur. Buna

göre genel olarak güç mesafesi algısının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre genel olarak güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini 0.041 birim arttıracığı söylenebilir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesinin, devam bağlılığının anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 45'te verilmiştir.

Çizelge 45. Devam Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	7.382	.476	-	15.521	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	.204	.028	.215	7.259	.000*

r=.215 r²=.046 F=52.691 * p < .05

Çizelge 45 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesiyle devam bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r = .215 ve p < .05). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerine ait varyansın % 5'ini açıklamaktadır (r² = .046). Standardize edilmiş regresyon katsayısı β = .215 değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise t = 15.521 ve p < .05 olarak bulunmuştur. Buna göre genel olarak güç mesafesi algısının, öğretmenlerin devam bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre genel olarak güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin devam bağlılık düzeyini 0.204 birim arttıracığı söylenebilir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, genel olarak algıladıkları güç mesafesinin, normatif bağlılıklarının anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 46'de verilmiştir.

Çizelge 46. Normatif Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	9.362	.524	-	17.851	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	.068	.025	.081	2.675	.008*

r = .081 r² = .007 F = 7.157 * p < .05

Çizelge 46 incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesiyle normatif bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r = .081 ve p < .05). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerine ait varyansın yaklaşık % 1'ini açıklamaktadır (r² = .007). Standardize edilmiş regresyon katsayısı β = .068 değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise t = 17.851 ve p < .05 olarak bulunmuştur. Buna göre genel olarak güç mesafesi algısının, öğretmenlerin normatif bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre genel olarak güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyini 0.068 birim arttıracığı söylenebilir.

4.2.12. Onikinci Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına dair yapılan korelasyon testi sonuçları Çizelge 47'de verilmiştir.

Çizelge 47. Okuldaki Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

	Örgütsel Bağlılık	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
r	-.136	-.292	.145	-.132
Okuldaki Güç Mesafesi	p	.000*	.000*	.000*
N	1094	1094	1094	1094

* p < .01

Çizelge 47 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 13), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.136$ ve $p < .01$). Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları azalmaktadır. Diğer bir ifadeyle okuldaki güç mesafesi azaldıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmaktadır.

Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile duygusal bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 29), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.292$ ve $p < .01$). Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin duygusal bağlılıkları azalmaktadır. Farklı bir anlatımla okuldaki güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin duygusal bağlılıkları artmaktadır.

Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile devam bağlılığı arasında düşük düzeyde (% 14), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .145$ ve $p < .01$). Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da artmaktadır. Başka bir ifadeyle okuldaki güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da azalmaktadır. Her örgütte güç mesafesinin düşük olması istense de, öğretmenler açısından güç mesafesinin belli bir düzeyde tutulmasının, öğretmenlerin okula devamlarının sağlanması noktasında pozitif katkı yapacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile normatif bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 13), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.132$ ve $p < .01$). Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin normatif bağlılıkları azalmaktadır. Farklı bir ifadeyle okuldaki güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin normatif bağlılıkları artmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık türleri arasındaki ilişkiye ait korelasyon testi sonuçları Çizelge 48'de verilmiştir.

Çizelge 48. Örgütsel Bağlılık Türleri Arasındaki İlişki

		Örgütsel Bağlılık	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
Örgütsel Bağlılık	r	-----	.791	.595	.886
	p		.000*	.000*	.000*
Duygusal Bağlılık	r	-----		.092	.650
	p			.002*	.000*
Devam Bağlılığı	r			-----	.345
	p				.000*
Normatif Bağlılık	r				-----
	p				

* p < .01

Çizelge 48 incelendiğinde, örgütsel bağlılık ile duygusal bağlılık arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ($r = .791$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygusal bağlılık arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığı, başka bir ifadeyle duygusal bağlılık azaldıkça örgütsel bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

Örgütsel bağlılık ile devam bağlılığı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r = .595$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Devam bağlılığı arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığı, diğer bir anlatımla devam bağlılığı azaldıkça örgütsel bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

Örgütsel bağlılık ile normatif bağlılık arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ($r = .886$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Normatif bağlılık arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığı, başka bir ifadeyle normatif bağlılık azaldıkça örgütsel bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

Duygusal bağlılık ile devam bağlılığı arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r = .092$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygusal bağlılık arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığı, farklı bir anlatımla duygusal bağlılık azaldıkça örgütsel bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

Duygusal bağlılık ile normatif bağlılık arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r = .650$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygusal bağlılık

arttıkça normatif bağlılığın da arttığı, başka bir ifadeyle duygusal bağlılık azaldıkça normatif bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

Devam bağlılığı ile normatif bağlılık arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r = .345$ ve $p < .01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Devam bağlılığı arttıkça normatif bağlılığın da arttığı, diğer bir ifadeyle devam bağlılığı azaldıkça normatif bağlılığın da azaldığı söylenebilir.

4.2.13. Onüçüncü Alt Problem

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesi, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesinin, örgütsel bağlılıklarının (alt boyutlarıyla birlikte) anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 49'da verilmiştir.

Çizelge 49. Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	63.740	1.176	-	54.192	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	-.374	.082	-.136	- 4.550	.000*

$r = .136$ $r^2 = .019$ $F = 20,705$ * $p < .05$

Çizelge 49 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesiyle örgütsel bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .13$ ve $p < .05$). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ait varyansın % 2'sini açıklamaktadır ($r^2 = .019$). Standardize edilmiş regresyon katsayısı $\beta = -.136$ değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise $t = 54.192$ ve $p < .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre okuldaki güç mesafesinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini 0.374 birim azaltacağı söylenebilir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesinin, duygusal bağlılıklarının anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 50’de verilmiştir.

Çizelge 50. Duygusal Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	27.127	.525	-	51.636	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	-.370	.037	-.292	-10.073	.000*

r =.292 r²=.085 F = 101,457 *p < .05

Çizelge 50 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesiyle duygusal bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r =.29 ve p < .05). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerine ait varyansın % 8’sini açıklamaktadır (r² =.085). Standardize edilmiş regresyon katsayısı β = -.292 değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise t = 51.636 ve p < .05 olarak bulunmuştur. Buna göre okuldaki güç mesafesinin, öğretmenlerin duygusal bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyini 0,370 birim azaltacağı söylenebilir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesinin, devam bağlılığının anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 51’de verilmiştir.

Çizelge 51. Devam Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	14.244	.467	-	30.519	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	.158	.033	.145	4.847	.000*

r =.145 r²=.021 F =23,492 *p < .05

Çizelge 51 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesiyle devam bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r = .14 ve p < .05). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin duygusal

bağlılık düzeylerine ait varyansın % 2'sini açıklamaktadır ($r^2 = .021$). Standardize edilmiş regresyon katsayısı $\beta = .145$ değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise $t = 51.636$ ve $p < .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre okuldaki güç mesafesinin, öğretmenlerin devam bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyini 0.158 birim arttıracığı söylenebilir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda algıladıkları güç mesafesinin, normatif bağlılıklarının anlamlı yordayıcısı olup olmadığına dair yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 52'de verilmiştir.

Çizelge 52. Normatif Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	22.369	.528	-	42.359	.000*
Okuldaki Güç Mesafesi	-.162	.037	.132	- 4.398	.000*

$r = .132$ $r^2 = .017$ $F = 19,340$ * $p < .05$

Çizelge 52 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesiyle normatif bağlılıkları arasında, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .13$ ve $p < .05$). Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerine ait varyansın yaklaşık % 2'sini açıklamaktadır ($r^2 = .017$). Standardize edilmiş regresyon katsayısı $\beta = .132$ değerini almıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testine göre ise $t = 42.359$ ve $p < .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre okuldaki güç mesafesinin, öğretmenlerin normatif bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyini 0.162 birim azaltacağı söylenebilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir. Öncelikle güç mesafesi ve örgütsel bağlılık hakkında, öğretmenlerin algı düzeyleri verilmiştir. Demografik özellikler açısından okuldaki güç mesafesi ve örgütsel bağlılık puanları analiz edilmiştir. Örgütsel bağlılık düzeyleri kapsamında duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutları ayrı ayrı incelenmiştir. Güç mesafesi algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenerek yön, kuvvet, anlamlılık ve yordayıcılığın ilişkin sonuçları verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesiyle örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

1. Genel güç mesafesi ortalama puanı 10.72 olarak düşük düzeyde iken okuldaki güç mesafesi ortalama puanı 13.78 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler okul ortamında, genele göre daha yüksek güç mesafesi algılamaktadır. Okul yöneticilerinin yetkilerini kullanırken demokratik düşüncelerden uzaklaşabilmelerinin, güç mesafesini arttırdığı söylenebilir. Yöneticilerin öğretmenlere karşı mesafeli davranarak, onları belli bir disiplin altında tuttukları düşüncesi de güç mesafesinin artmasına neden olabilir. Akyürek (2001), çalışmasında örgütte çalışanların güç mesafesi puanlarını orta değerlerin biraz üzerinde bulmuştur. Yaman ve Irmak (2010), yaptıkları çalışmada yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesinin yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca Basım (2000), Turan, Durceylan ve Şişman (2005), Gürbüz ve Bingöl (2007), Aktaş ve Can (2012) ve Sargut'un (2010), araştırmalarında güç mesafesini orta düzey ve üzerinde bulmuşlardır. Yapılan araştırmalarla bu çalışmada bulunan okuldaki güç mesafesi puanları, benzerlik göstermektedir. Wu (2006) "Hofstede's Cultural Dimensions 30

Years Later: A Study of Taiwan and the United States” adlı araştırmasında Tayvan ve Amerikan üniversitelerindeki öğrencilerin kültürel özelliklerini belirlemeye çalışmış ve Hofstede'nin 30 yıl önceki araştırmasıyla karşılaşmıştır. Tayvan'ın güç mesafesi düzeyi az da olsa düşüş göstermiş ve orta düzeyde çıkmış, Amerika'nın güç mesafesi düşük düzeyde gerçekleşmiş ve çok fazla değişim göstermemiştir. Hofstede'nin 1984 yılındaki araştırmasında Türkiye güç mesafesi yüksek ülkeler arasında sayılmıştır. Ancak bu araştırma bulgularına göre güç mesafesi orta düzeye bulunmuştur. Aradan geçen süre düşünüldüğünde güç mesafesi azalma eğilimindedir. Ancak hala varlığını sürdürmektedir.

Örgütsel bağlılık ortalama puanı 58.58 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Duygusal bağlılık alt boyutu ortalama puanı 22.03 olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Devam bağlılığı alt boyutu ortalama puanı 16.42 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Normatif bağlılık alt boyutu için ortalama puan 20.13 olarak orta düzeyde bulunmuştur. Değerleri içselleştirme, kendini kurumuyla özdeşleştirme, kurumun problemini kendi problemi gibi görme, sadakat gösterme anlamlarına gelen duygusal bağlılık boyutunda algı, diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. . Erdoğmuş (2006), Özkan (2008), Erdaş (2009), Budak (2009), İmamoğlu (2011), Cevahiroğlu (2012), Yumuşak (2013) ve Gülle (2013) araştırmalarında, genel olarak örgütsel bağlılığı orta düzeyde veya ortalamanın üzerinde bulmuşlardır. Eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmesinde başrol konumunda olan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarının daha yüksek düzeylerde gerçekleşmesi, geleceğin sahibi olan öğrencilerin kaliteli yetişmesindeki en önemli faktörlerden biridir. Araştırma sonuçlarına göre, genel algının beklenenden daha düşük düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

2. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiş, değerler orta düzeyde bulunmuştur. Akyol (2009), Terzi (2004), Turan, Durceylan ve Şişman (2005), Macit (2010) ve Jahangirov (2012), araştırmalarında cinsiyete göre güç mesafesi algısının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alt boyutlara bakıldığında duygusal ve normatif bağlılıkları,

cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler kendilerini duygusal ve normatif olarak kadın öğretmenlere göre kurumlarına biraz daha bağlı hissetmektedirler. Öğretmenlerin devam bağlılıkları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak bazı araştırmalarda cinsiyete göre anlamlı farklılıklar da bulunmuştur. Cevahiroğlu (2012), Erdaş (2009), Budak (2009), İmamoğlu (2011) ve Yumuşak (2013) araştırmalarında, örgütsel bağlılığın cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Erdoğan (2006), Özkan (2008), Kılıçoğlu (2010) ve Gülle (2013) yaptıkları araştırmalarında örgütsel bağlılık algısının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

3. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemiş, değerler orta düzeyde bulunmuştur. Turan, Durceylan ve Şişman da (2005) araştırmalarında, medeni duruma göre güç mesafesi algısının farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, alt boyutlarıyla birlikte medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Erdoğan (2006), Budak (2009), Cevahiroğlu (2012) ve Gülle (2013) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmış, medeni durumun örgütsel bağlılığı etkilemediğini belirtmişlerdir.

4. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemiş, değerler orta düzeyde bulunmuştur. Akyürek (2001), askeri personelle ilgili olarak yaptığı araştırmasında kıdeme göre anlamlı farklılık bulmamış, Akyol (2009) bu araştırma sonuçlarıyla paralel olarak kıdeme göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları, mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. 16-25 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=59.48$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=57.18$) öğretmenlerin puanları arasında, 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca 26 yıl ve üstü kıdeme sahip ($\bar{X}=59.47$) öğretmenlerin puanlarıyla 6-15 yıl kıdeme sahip ($\bar{X}=57.18$) öğretmenlerin puanları arasında, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Dilek (2005), Budak (2009), İmamoğlu (2011) ve Cevahiroğlu (2012) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmış, örgütsel bağlılık

puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak alanyazında bazı araştırmalarda ise kıdeme göre örgütsel bağlılık algısı anlamlı farklılık göstermemektedir. Erdoğan (2006), Erdaş (2009), Kılıçoğlu (2010) ve Güllü (2013) araştırmalarında kıdeme göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenler emek harcayarak, fedakarlık göstererek öğrencilerin belirlenen hedefler doğrultusunda öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Devlet memuru oldukları için, herhangi disiplin cezası almadıklarında her yıl bir kademe ilerlemesi olarak kıdemleri zamanla yükselmektedir. Kıdem arttıkça verilen emeklerin, gösterilen fedakarlıkların, kurumdan ayrılma durumunda boşa gideceği fikri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırdığı söylenebilir.

5. Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Macit (2010) öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasında da, farklı branşlarda eğitim gören öğrencilerin güç mesafesi algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Erdoğan (2006), Erdaş (2009) ve Budak (2009) araştırmalarında branşın örgütsel bağlılık algısını etkilemediğini belirtmişlerdir. Ancak bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları branşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir. Duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarında da, branşa göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre kendilerini okullarına daha bağlı hissettikleri görülmektedir. Örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarda sınıf öğretmenlerinin lehine yüksek çıkması, branş öğretmenlerinin okuttukları sınıf bazında, sınıf öğretmenlerine göre devamlılığının, dolayısıyla daha derin ilişkiler kuracak kadar uzun süre aynı sınıflara devam etmemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

6. Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanları arasında, lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim düzeyi yükseldikçe, güç mesafesi algısının düştüğü görülmektedir. Farkın özellikle lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerle diğerleri arasında olması, lisansüstü eğitim için harcanan zaman ve emeğe, okul yöneticilerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla değer vermesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin sayı olarak çok az olması, bu eğitimlerine karşılık uzman öğretmen veya başöğretmen olma hakkına sınavsız sahip olmaları, kendilerini daha özel hissetmelerine, dolayısıyla okul yönetiminin tutum ve davranışlarından daha az etkilenmelerine ve bu durumun güç mesafesi algısını daha az hissetmelerine neden olduğu düşünülebilir. Akyol (2009) da yaptığı çalışmada, güç mesafesi düzeyine ilişkin değerlendirmesinde eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı fark bulmuştur.

Alanyazında bazı çalışmalara göre eğitim düzeyi bakımından anlamlı fark bulunurken, bazı çalışmalarda anlamlı fark çıkmamıştır. Bu çalışma sonuçları, örgütsel bağlılık puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Alt boyutlara bakıldığında sadece normatif bağlılık puanları arasında eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanlarıyla, lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin puanları arasında, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerle lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında özlük hakları veya emeklilik bakımından herhangi bir fark yoktur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin kendilerini daha düşük düzeyde hissetmeleri, daha yüksek düzeyde örgüte bağlanma ihtiyacına neden olduğu düşünülebilir.

Dilek (2005) ve Budak (2009) çalışmalarında eğitim değişkeni bakımından örgütsel bağlılık puanları anlamlı farklılık gösterirken, Kılıçoğlu (2010) çalışmasında sadece devam bağlılığı puanlarında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Erdaş (2009), Cevahiroğlu (2012) ve Gülle (2013) çalışmalarında eğitim düzeyi

bakımından anlamlı bir farklılık bulmamış, Kılıçoğlu (2010) ise duygusal ve normatif bağlılık puanlarının eğitim düzeyi bakımından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

7. Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, görev yapılan öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak örgütsel bağlılık puanları, öğrenim kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin puanlarıyla, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca ilkokullarda çalışan öğretmenlerin puanlarıyla, ilkokul-ortaokul birleşik okullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında da, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Alt boyutlara bakıldığında duygusal ve devam bağlılığı puanlarında anlamlı farklılık bulunmamış, normatif bağlılık puanlarında öğrenim kademelerine göre anlamlı fark bulunmuştur. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin puanlarıyla, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. İlkokullarda genel olarak sınıf öğretmenleri çalışmaktadır. Ortaokullarda sadece branş öğretmenleri, birleşik okullarda sınıf öğretmenlerinden daha çok sayıda branş öğretmenleri çalışmaktadır. Sınıf öğretmenleri, okullarda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar aynı öğrencilere eğitim vermektedir. İlkokullarda, ortaokullara göre daha küçük yaşta, daha çok ilgiye ve sevgiye muhtaç çocukların olması, öğretmenlerin onlara daha sevecen daha yumuşak davranmaları, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin öncelikle çocuklara, dolaylı olarak sınıflara ve okullarına daha yüksek düzeyde bağlılık göstermelerine neden olduğu söylenebilir.

Dirikan (2009) ve Gülle (2013) araştırmalarında örgütsel bağlılık puanlarında öğrenim kademeleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

8. Öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi puanları, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak, Macit (2010) araştırmasında, oturlan yerleşim yeri bakımından öğrencilerin güç mesafesi algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları, alt boyutlarıyla birlikte okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tüm okullara ulaşım imkanının olması, köy veya beldelerdeki ilköğretim kurumlarında görev yapan çoğu öğretmenin oturduğu il veya ilçe merkezine geliş-gidiş imkanının olması, okulun bulunduğu yerleşim yerinin örgütsel bağlılık puanlarına etkisini azalttığı düşünülebilir.

Özkan (2008) araştırmasında benzer sonuca ulaşarak örgütsel bağlılık puanlarının yerleşim yerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yumuşak (2013) ise duygusal bağlılık puanlarının farklılaşmadığını, ancak normatif ve devam bağlılığı puanlarında yerleşim yerine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

9. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile okulda algıladıkları güç mesafesi arasında orta düzeyde (% 33), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenler okulda ($\bar{X}=13.78$), genele göre ($\bar{X}=10.72$) güç mesafesini daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Okul kültürü, toplum kültürünün bir alt ögesi olarak düşünüldüğünde güç mesafesi algısındaki artışın okul yönetiminden kaynaklandığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin, kanun ve yönetmeliklerin kendilerine verdiği makam ve yetki gücünü kullanırken, demokratik düşüncelerden uzaklaşabildikleri ve bu durumun da güç mesafesini arttırdığı söylenebilir.

10. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 11), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları da artmaktadır. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile duygusal bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile devam bağlılığı arasında düşük düzeyde (% 21), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da artmaktadır. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ile normatif bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 08), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Genel olarak güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin normatif bağlılıkları da artmaktadır.

11. Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesinin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ait varyansın % 1'ini açıklamaktadır ($r^2 = .012$). Genel olarak güç mesafesindeki 1 birimlik artışın öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini 0.041 birim arttıracığı söylenebilir.

Alt boyutlara bakıldığında genel olarak algılanan güç mesafesi normatif ve devam bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı iken, duygusal bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

12. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 13), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları azalmaktadır. Diğer bir ifadeyle okuldaki güç mesafesi azaldıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmaktadır. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile duygusal bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 29), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin duygusal bağlılıkları azalmaktadır. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile devam bağlılığı arasında düşük düzeyde (% 14), pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da artmaktadır. Başka bir ifadeyle okuldaki güç mesafesi algısı azaldıkça, öğretmenlerin devam bağlılıkları da azalmaktadır. Her örgütte güç mesafesinin düşük olması istense de, öğretmenler açısından güç mesafesinin belli bir düzeyde tutulmasının, öğretmenlerin okula devamlarının sağlanması noktasında pozitif katkı yapacağı söylenebilir. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile normatif bağlılıkları arasında düşük düzeyde (% 13), negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okuldaki güç mesafesi algısı arttıkça, öğretmenlerin normatif bağlılıkları azalmaktadır.

İmamoğlu (2011), araştırmasında örgütsel bağlılıkla örgütsel adalet algısı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kılıçoğlu (2010), örgüt iklimi ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yücel ve Koparan (2010) araştırmasında, güç mesafesi ve cinsel taciz davranışları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Akyol (2009) araştırmasında, güç mesafesinin iş

odaklı liderlik ve insan odaklı liderlik tarzlarıyla arasında anlamlı ilişki bulmuş ve güç mesafesinin bu liderlik tarzlarının anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

13. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yordayıcı özellik, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ait varyansın % 2'sini açıklamaktadır ($r^2 = .019$). Okuldaki güç mesafesinde meydana gelen 1 birimlik artışın öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini 0.374 birim azaltacağı söylenebilir. Öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yumuşak (2013) araştırmasında, öğretmenlerin bezdiri yaşama düzeyi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Aynı zamanda bezdiri yaşama düzeyinin öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın alanyazındaki diğer araştırmalarla paralellik gösterdiği ve alanyazına katkı yaptığı söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen bazı öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Öncelikle okul yöneticilerine, daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki tüm yöneticilere, 'Güç Mesafesi' kavramıyla ilgili eğitim ve seminerler düzenlenerek, konu hakkında bilgi sahibi olmaları ve tutum ve davranışlarında güç mesafesini arttırıcı faktörlerin azaltılması sağlanabilir.

2. Bakanlık, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırıcı yollar geliştirerek, hem öğretmenleri daha fazla motive edebilir, hem de dolaylı yoldan eğitimin kalitesini arttırabilir. Bu yüzden örgütsel bağlılıkla ilgili araştırmaların, daha sık aralıklarda yapılması düşünülebilir.

3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının incelendiği bu araştırma, okul yöneticileri hatta Milli Eğitim Müdürlüklerindeki yöneticiler ve çalışanlar da

örnekleme ilave edilerek tekrarlanabilir. Bakanlık böyle bir çalışmayı kendisi de tasarlayabilir ve yeni eğitim politikaları oluştururken, kendisine yol gösterecek verilere sahip olabilir.

4. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel okullarda da araştırma yapılarak, güç mesafesi düzeylerine ilişkin bir profil oluşturulması, alana yeni bakış açıları kazandırabilir. Ayrıca araştırma üniversitelerde de uygulanarak, yükseköğretim alanında güç mesafesi kavramına dayalı yeni paradigmlar geliştirilmesine yol açabilir.

5. Hofstede'nin tanımladığı kültürel boyutlardan birisi olan 'Güç Mesafesi' ile yapılan bu araştırma, Hofstede'nin diğer kültürel boyutlarıyla tekrarlanabilir. Okullara ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki diğer kurumlarda da yapılarak sonuçların daha genellenebilir olması sağlanabilir.

6. Bu araştırma ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Benzer bir araştırma ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler arasında da yapılabilir. Öğretmen görüşlerinin yanı sıra yönetici, hatta öğrenci görüşlerini de kapsayan benzer araştırmalar yapılarak bulgular genişletilebilir.

7. Güç mesafesi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, özel ve resmi kurum ayrımına gidilerek farklı kurumlarda, hatta Milli Eğitim Bakanlığı dışındaki kurumlarda da tekrarlanarak, ilişkinin varlığı, yönü ve kuvveti hakkında farklı çıkarımlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1998). **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aktaş, M. ve Can, A. (2012). Yöneticilerin Kültürel Değerleri ve İzleyici Davranışı Tercihleri. **Ege Akademik Bakış Dergisi**, Cilt:12, Sayı:2.
- Akyol, Ş. (2009). Örgüt Kültüründe Güç Mesafesi ve Liderlik İlişkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akyürek, S. (2001). Türk Silahlı Kuvvetlerinde Güç Mesafesi ve İletişime Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alamur, B. (2005). Örgüt Kültürü Ve Örgüte Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The Measurement and Antecedents Of Affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization. **Journal of Occupational Psychology**. Volume: 63, pp: 1-18.
- Aydemir, Ö. (2009). Meslek Lisesi Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (2010). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, S. (2008). Büro Yönetimi ve Sekreterlik Bölümü Öğrencilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Bu Düzeylerin Akademik Başarıları İle İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aykaç, A. (2010). İş Doyumunun Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2000). **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Basım, N. (2000). Belirsizlikten Kaçınma ve Güç Mesafesi Kültürel Boyutları Bağlamında Asker Yöneticiler Üzerine Görgül Bir Araştırma. **Kara Harp Okulu Bilim Dergisi**. Cilt: 2, Sayfa: 33-53.
- Başaran, İ.E. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde Bir İhmal Konusu Olarak Güç ve Güç Yönetimi. **Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 6, Sayı: 1.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. **Sayıştay Dergisi**. Ekim-Aralık, Sayı: 59.
- Berberoğlu, G. (2004). **Yönetim ve Organizasyon**. Koparal, C. (Editör). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1457, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 774.
- Blau, P.M. (2009). **Exchange and Power in Social Life**. <http://www.books.google.co.uk> adresinden 27.04.2013 tarihinde alınmıştır.
- Budak, T. (2009). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket Geliştirme. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt:3, Sayı: 2.
- Can, N. (Editör). (2013). **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cevahiroğlu, E. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Davranışları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun, E. (2012). Okul Yöneticilerinin Etkililiği İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, M. Ö. (2004). **Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çırpan, H. (1999). Örgütsel Öğrenme İklimi Ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dirikan, Y. (2009). Branş ve Branş Dışı Atanan İngilizce Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık. **Doğuş Üniversitesi Dergisi**. Cilt: 6 (2), Sayfa: 210-219.

- Erdaş, Y. (2009). Denizli İl Merkezinde Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, İ. (2000). **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, Y., Yaman, E., Şentürk, Ö. ve Kalyoncu, E. (2008). Web Tabanlı Eğitimde Güç Mesafesi: Bilgi Üniversitesi Örneği. **Değerler Eğitimi**. Cilt: 6, Sayfa: **115-137**.
- Erdoğmuş, H. (2006). Resmi - Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (İstanbul Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, E. (2001). **Yönetim ve Organizasyon**. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2000). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Gürbüz, S. Ev Bingöl, D. (2007). Çeşitli Örgüt Yöneticilerinin Güç Mesafesi, Belirsizlikten Kaçınma, Eril-Dişil ve Bireyci-Toplulukçu Kültür Boyutlarına Yönelik Eğilimleri Üzerine Görgül Bir Araştırma. **Savunma Bilimleri Dergisi**. Cilt: 6 (2), Sayfa: **68-87**.
- Güzel, B. (2009). Kadın Çalışanların Kariyer Engellerinin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Hofstede, G. (2005). **Cultures and Organizations: Softwares of Mind**. London: McGraw Hill.
- Hofstede, G. (2001). **Culture's Consequences**. California: Sage Publication.

- İmamoğlu, G. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). **Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık**. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Jahangirov, N. (2012). Kültürel Bir Değişken Olarak Güç Mesafesi ve Cam Tavan Engeli Arasındaki İlişkiler Üzerine Ampirik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, Ş. (2009). **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. Ankara: Asil Yayınevi.
- Karagüzel, E.S. (2012). Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılığa Etkisinin İncelenmesi (Bir Devlet Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karaman, A. (2008). **Profesyonel Yöneticilerde Güç Yönetimi**. Konya: Eğitim Akademi.
- Karasar, N. (2010). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasuya, M. (2008). Classroom Interaction Affected By Power Distance. Language Teaching Methodology and Classroom Research and Research Methods. <http://www.bhamlive.bham.ac.uk> (Erişim Tarihi: 20.06.2013).
- Kılıçoğlu, G. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Koçel, T. (2010). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Macit, G. (2010). İletişim Tarzları Üzerinde Kültürel Değerlerin Etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Meydan, C. H. ve Polat, M. (2010). Liderin Güç Kaynakları Üzerine Kültürel Bağlamda Bir Araştırma. **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi** Cilt: **65 (4)**, Sayfa: **124-140**.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. ve Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. **Journal of Vocational Behavior**. Volume: **61**, pp: **20-52**.
- O'Reilly, C. A. ve Chatman, J. (1986). Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification and Internalization on Prosocial Behaviour. **Journal of Applied Psychology**. Volume: **71 (3)**.
- Öğüt, A., Kocabacak, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Türk İş Kültüründe Yaşanan Dönüşümün Boyutları. **Türkiyat Araştırmaları Dergisi**.
- Özkalp, E., Kirel, Ç. (2004). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, V. (2008). İlköğretim Okulunda Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. (Sakarya İl Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özsoy, A. S. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. **Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**. Volume: **6**, (2).
- Penley, L. E. and Gould, S. (1988). Etzioni's Model of Organizational Involvement: A Perspective for Understanding Commitment to Organizations. **Journal Of Organizational Behavior**. Volume: **9**.
- Polat, M. Ve Meyda, C. H. (2011). Örgüt Kültürü Bağlamında Güç Eğilimi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisinde Örgütsel Özdeşleşmenin Aracılık Rolü. **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. Cilt: **25 (1)**, Sayfa: **153-170**.

- Resmi Gazete. (2012). İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Tarih: 11/04/2012. Sayı: 28261.
- Rodrigues, C. A. (1998). Cultural Classifications of Societies and How They Affect Cross-Cultural Management. **Cross Cultural Management: An International Journal**. Vol: 5 (3), pp: 31-41.
- Sargut, A.S. (2010). **Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim**. Ankara: İmge Kitabevi.
- Scott, W.R. (2003). **Organizations: Rational, Natural and Open Systems**. Pearson Education International, 5th Ed., New Jersey.
- Sığırı, Ü. (2007). İşgörenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Meyer ve Allen Tipolojisiyle Analizi: Kamu ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma. **Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt:7, Sayı:2.
- Sofyalıoğlu, Ç. ve Aktaş, R. (2001). Kültürel Farklılıkların Uluslararası İşletmelere Etkisi. **Yönetim ve Ekonomi Dergisi**. Cilt: 7(1).
- Spencer-Oatey, H. (1997). Unequal Relationships In High And Low Power Distance Societies. **Journal of Cross-Cultural Psychology**. Vol: 28 No:3.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, M. Ş. (1999). **Yönetim ve Organizasyon**. Konya: Günay Ofset Baskı.
- Terzi, A.R. (2011). Relationship Between Power Distance and Autocratic Democratic Tendencies. **Educational Research and Reviews**. Volume: 6 (7), pp. 528-535.
- Terzi, A.R. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Güç Mesafesi ve Belirsizlikten Kaçınma Alguları Üzerine Bir Araştırma. **Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi**.
- Terzi, A.R. (2000). **Örgüt Kültürü**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, M. (2005). Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdarî ve Kültürel Değerler. **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi**. Cilt: **13**.
- Vandenberghe, C. (2009). **Organizational Commitments**. H. J. Klein, T. E. Becker ve J. P. Meyer (Der.) *Commitment in Organizations: Accumulated Wisdom and New Directions*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Wasti, S. A., Önder, Ç. (2009). Commitment across cultures: Progress, pitfalls, and propositions. In H. J. Klein, T. E. Becker, & J. P. Meyer (Eds.) **Commitment in Organizations: Accumulated Wisdom and New Directions**. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Wasti, S. A. (2003). Organizational Commitment, Turnover Intentions and the Influence of Cultural Values. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. Vol: **76**.
- Wasti, A. S. (2000). **Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Weber, M. (2012). **Bürokrasi ve Otorite**. (Çev: H. Bahadır Akın). Ankara: Adres Yayınları.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. **Academy of Management Review**, Vol: **7 (3)**, pp: **418-428**.
- Wu, M. Y. (2006). Hofstede's Cultural Dimensions 30 Years Later: A Study of Taiwan and the United States. **Intercultural Communication Studies** XV:1.
- Yalçın, A., İplik, F.N. (2005). Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:14, Sayı:1.
- Yaman E. ve Irmak Y. (2010). Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki Güç Mesafesi. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Cilt:7 (13), Sayfa: **164-172**.

- Yıldırım, B. (2001). İlköğretimde Denetimin Etkililiği İçin Yeni Bir İletişim Modeli Önerisi. **Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi**. Cilt:11,S:1.
- Yıldırım, B. (2000). Yönetimde Motivasyon Kaynakları. **Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı:5.
- Yıldırım, B. (1999). Bilgi Toplumunda Öğretmenlerin Bilgi Liderliği Rolündeki Değişmeler. **Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı:4.
- Yumuşak, H. (2013). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bezdiri Yaşama Düzeyi İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yücel E. B. ve Koparan E. (2010). Güç Mesafesi ve Cinsel Taciz Davranışları Arasındaki İlişkinin Yönünü Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Çalışma. **Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi**. Cilt:2 (1), Sayfa:11-17.

EKLER

İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: 99191664/605.01/828577
Konu : Araştırma İzni

03/05/2013

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı genelgesi
b) Ayhan DENİZ' in 02/05/2013 Tarih ve 810325 Sayılı Dilekçesi

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Ayhan DENİZ		
Danışmanı	Yard.Doç.Dr. Bilal YILDIRIM		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi		
Alan/Bölüm	Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalı		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi		
Başvuru Tarihi	02.05.2013	Başvuru Sayısı	810325
Çalışma Başlama Tarihi	08.05.2013		
Çalışma Bitiş Tarihi	31.05.2013		
Veri Toplama Araçları	Güç mesafesi anketi-Örgütsel bağlılık anketi		
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi		
Çalışma Yapılacak Eğitim Kurumlarının Listesi			
Sıra No	Okulun Adı		
1	il ve İlçe merkezlerindeki ilkokul ve ortaokullar		

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Yakup YILDIZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
03/05/2013
Sabri CANER
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Eki : Dilekçe ve Ekleri (9 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Ölçekler

ANKET

Değerli katılımcı,

Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM danışmanlığında gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, okullarda güç mesafesi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirleyebilmektir.

Ankete verdiğiniz cevaplar araştırma dışında kullanılmayacak, kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Saygılarımla,

Ayhan DENİZ

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM-1 KİŞİSEL BİLGİLER

1. **Cinsiyetiniz :** () Kadın () Erkek
2. **Medeni durumunuz:** () Evli () Bekar
3. **Mesleki kıdeminiz :** () 1-5 yıl () 6-15 yıl () 16-25 yıl () 26 yıl ve üstü
4. **Branşınız:** () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
5. **Eğitim durumunuz:** () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
6. **Çalıştığınız okul:** () İlkokul () Ortaokul () İlkokul-Ortaokul birleşik
7. **Okulunuzun bulunduğu yer:** () İl Merkezi () İlçe Merkezi

BÖLÜM-2 GENEL GÜÇ MESAFESİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda güç mesafesine ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve seçeneklerden birini işaretleyerek (X) düşüncenizi belirtiniz.

(1) Hiç doğru değil (2) Doğru değil (3) Kararsızım (4) Doğru (5) Kesinlikle doğru

	1	2	3	4	5
1. Yöneticiler işle ilgili kararlarını astlarına sormadan almalıdır.					
2. Bir yöneticinin astlarıyla olan ilişkisinde sıklıkla konumu gereği sağladığı yetki ve gücü kullanması gereklidir.					
3. Yöneticiler işle ilgili konularda nadiren çalışanların görüşlerini almalıdır.					
4. Çalışanlar, yöneticilerin işle ilgili verdiği kararlara karşı çıkmamalıdır.					
5. Yöneticiler önemli işleri astlarına delege etmemeli; kendileri yapmalıdır.					

BÖLÜM-3 OKULDAKİ GÜÇ MESAFESİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda güç mesafesine ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve seçeneklerden birini işaretleyerek (X) düşüncenizi belirtiniz.

(1) Hiç doğru değil	(2) Doğru değil	(3) Karasızım	(4) Doğru	(5) Kesinlikle doğru
1	2	3	4	5
1. Okulumdaki yöneticiler, işle ilgili kararlarını astlarına sormadan alır.				
2. Okulumdaki yöneticiler, astlarıyla olan ilişkisinde, sıklıkla konumu gereği sağladığı yetki ve gücü kullanır.				
3. Okulumdaki yöneticiler, işle ilgili konularda nadiren çalışanların görüşlerini alır.				
4. Okulumda çalışanlar, yöneticilerin işle ilgili verdiği kararlara karşı çıkmaz.				
5. Okulumdaki yöneticiler, önemli işleri astlarına delege etmez; kendileri yaparlar.				

BÖLÜM-4 ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

Bu bölümde örgütsel bağlılığı tanımlayıcı nitelikte 18 ifade bulunmaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve seçeneklerden birini işaretleyerek (X) düşüncenizi belirtiniz.

(1) Hiç doğru değil	(2) Doğru değil	(3) Karasızım	(4) Doğru	(5) Kesinlikle doğru
1	2	3	4	5
1. Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek beni mutlu eder.				
2. Bu okul ile ilgili sorunları kendi kişisel sorunmuş gibi düşünür ve çözmeye çalışırım.				
3. Bu okulda kendimi "ailenin bir üyesi" gibi <u>hissetmiyorum</u> .				
4. Bu okula kendimi "Duygusal olarak bağlı" <u>hissetmiyorum</u> .				
5. Bu okulda görev yapmak kişisel olarak, benim için büyük anlam taşıyor.				
6. Bu okula karşı güçlü bir aitlik duygusu <u>hissetmiyorum</u> .				
7. Bu okuldaki görevime devam etmemi gerektirecek herhangi bir yükümlülük <u>hissetmiyorum</u> .				
8. Şu an başka bir kurumdan teklif alsam bile, bu okuldan şimdi ayrılmak bana doğru gelmezdi.				
9. Şu anda bu okuldan ayrılırsam kendimi suçlu hissederim.				
10. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.				
11. Bu okulda görev yapan insanlara karşı kendimi sorumlu hissettiğim için, bu okuldan ayrılmayı düşünmem.				
12. Bu okula çok şey borçluyum.				
13. İstesem bile bu okuldan şu anda ayrılmak benim için çok zor olurdu.				
14. Bu okuldan şu anda ayrılırsam, hayatım alt üst olur.				
15. Bu okulda çalışmaya devam etmem kendi tercihim olduğu kadar da bir zorunluluktur.				
16. Bu okuldan ayrılmamamın en önemli nedenlerinden birisi, başka seçeneğimin olmamasıdır.				
17. Bu okulda göreve devam etmemin bir nedeni de, gideceğim diğer okullarda burada sahip olduğum imkân ve avantajların tamamına sahip olamayacağımı düşünmemdir.				
18. Bu okul için bu kadar çok fedakârlık yapmamış olsaydım, başka bir kuruma geçmeyi düşünebilirdim.				

Ölçek İzin-1

Google

Ayhan DENİZ 0 + Paylaş

Gmail

3 / 12

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar (1)

Spam

Çevreler

İş

Kişisel

YÜKSEK LİSANS

Daha fazla

Re: Tez Hakkında Gelen Kutusu

Şeyda Akyol <sakyyol@marmara.edu.tr> 5 Nisan (3 gün önce)

Kime: bana

Merhaba Ayhan Hocam,
Doktora tezinin hem teorik hem de araştırma kısmından referans gösterme şartıyla yararlanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
Yrd.Doç.Dr.Şeyda Akyol

2013-04-04 12:12, Ayhan DENİZ yazmış:
Hocam Merhabalar.
İsmin Ayhan DENİZ. Balıkesir Öğretmenevinde Müdür Yardımcısı olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda Balıkesir Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Teftiş Bilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisiyim.
Güç Mesafesi ile ilgili tez ödevimde kullanmak için sizin doktora tezinizde (2009) kullandığınız GÜÇ MESAFESİ ÖLÇEĞİNİ kullanmak için izninizi istiyorum.
Cevabınızı bekliyorum.

Şeyda Akyol

Çevrelere ekleyin

Ayrıntıları göster

Reklamlar - İleden bu reklamlar?

Yüksek Lisans Başvurusu
İşleme Yüksek Lisans Eğitimi
Ücretsiz Bilgi için Hemen Arayın.
www.kyukseklisans.com

Tez-Proje Merkezi / SPSS
Tez, Proje, Tercümanlık, SPSS
Analiz konularında uzman desteği
www.fuluskytez.com

Mesh Asma Tavan Üretimi

Ölçek İzin-2

Google

Ayhan DENİZ 0 + Paylaş

Gmail

2 / 12

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar (1)

Spam

Çevreler

İş

Kişisel

YÜKSEK LİSANS

Daha fazla

Ölçek Kullanma İzin İsteği Gelen Kutusu

Ayhan DENİZ 5 Nisan (3 gün önce)

Sayın Hocam, İsmim Ayhan DENİZ. Balıkesir Öğretmenevinde Müdür Yardımcısı ola...

Ensar Selman Karagüzel <ekaraguzel@sakarya.edu.tr> 21:33 (13 saat önce)

Kime: bana

Ayhan bey,
Allen-Meyer'e ait olan Örgütsel Bağlılık Ölçeğini doğrudan tercüme ederek değil, mütevellî tercümeleden de yararlanarak tezim için uyarladım. Bu haliyle hesaplanan güven düzeyi çok yüksek çıktığından çalışmada kullanılmıştır. Bu bilgiyi verdikten sonra ölçeği tezinizde kullanabileceğinizi belirtirim.
Saygılarımla.
İyi çalışmalar.

5 Nisan 2013 09:27 tarihinde Ayhan DENİZ <ayhandeniz1979@gmail.com> yazdı:

ekaraguzel

Çevrelere ekleyin

Ayrıntıları göster

Reklamlar - İleden bu reklamlar?

Mesh Asma Tavan Üretimi
Genişletilmiş Asma Tavan,
Genişletilmiş Mesh Tavan Çeşitleri
www.eskiryapi.com.tr

Customer Experience Mgmt.
Customer Experience
Analytics
www.custvox.com

Reklam Verme Çok Kolay