



The Interaction of Distributed Leadership and Organizational Commitment in Schools: A Qualitative Study

Mahire Aslan

Inonu Universitesi, mahire.aslan@inonu.edu.tr

Aslı Ağiroğlu Bakır*

MEB, asliabakir@gmail.com

Abstract

In this study, it is aimed to determine if there is distributed leadership or not in schools and then to find out the attribution of the distributed leadership applications on organizational commitment. The research is conducted using qualitative method and the data is gathered from the teachers, eight of whom from public and four of whom from private schools. The semi-structured interview form which contains 8 questions and 19 probes is used for gathering information. By the help of content analysis, qualitative data is coded, analysed and commented thematically. The research results indicated that, the perception of distributed leadership is higher in private schools in comparison with public schools. Likewise, the perception of organizational commitment is higher in private schools in comparison with public schools.

Keywords: Distributed Leadership, Organizational Commitment, Qualitative Study

Okullarda Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Etkileşimi: Nitel Bir Çalışma**

Özet

Bu çalışmada, okullarda paylaşılan liderliğin olup olmadığının saptanması; sonrasında ise var olan paylaşılan liderlik anlayış ve uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiş, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan durum çalışması ve bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, uygun durum örneklemesiyle elde edilmiştir. Veriler, dört resmi okuldan toplamda 8 ve iki özel okuldan toplamda 4 olmak üzere 12 öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Görüşmelerde 8 soru maddesi ile 19



sonda soru içeren yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiş, araştırma sorularının içerdiği temalara göre kodlanmış ve yorumlanmıştır. Verilerin analizi için gereken kodlama sürecinde “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” çeşidi kullanılmıştır. Sonuçlar, paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algısının özel okullarda daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelime: Paylaşılan Liderlik, Örgütsel Bağlılık, Nitel Çalışma

*Sorumlu Yazar, MEB, asliabakir@gmail.com

** Bu çalışma Aslı Ağiroğlu Bakır’a ait olan “*Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi*” adlı doktora tezinden türetilmiştir.



Giriş

Liderlik ve Paylaşılan Liderlik

Liderlik kavramı yönetim biliminin ana konularından birisidir. Yönetim biliminde olduğu kadar onun alt dalı olan Eğitim Yönetiminde de bu konuda binlerce çalışma yapılmış ve yapılmaktadır. Eğitim Yönetimi alanındaki liderlik çalışmaları, okul örgütündeki mevcut liderlik uygulamalarını saptamayı hedeflediği gibi; daha etkili eğitim koşulları ve örgütleri yaratabilmek için yürütülmesi gereken liderlik uygulamalarının neler olması gerektiğine de ışık tutmaktadır.

Okul örgütünde lider denince akla okul yöneticisi /müdürü ve okul müdür yardımcıları gelmektedir. Yönetici ve lider kavramlarının iç içe geçmiş ve biraz da karıştırılan ifadeler olduğu kabul edilebilir. Liderlik, bir veya daha fazla kişiyi çeşitli yöntemlerle yönlendirir. Ancak güç ve yetki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır: Formal lider, izleyenleri üzerindeki etkisini otoriteyle sağlarken; informal lider, sergilediği liderlik davranışlarının etkisiyle ve sayesinde grubuyla bütünleşir. Bu bağlamda, okul yöneticisi bir formal lider olmakla beraber; öğretmenleri motive etmek, onları değerler ve ortak amaçlar etrafında birleştirmek ve etkilemek yoluyla informal bir lidere de dönüşebilir (Çelik, 1999: 3).

Yetki, görev, yürütme ve etki gibi kavramlar eğitim liderliğinin temelinde yer alır. Günümüz eğitim liderleri, her şeyden önce bilgili ve çok yönlü olmak zorundadır. Bir eğitim liderinin temel işgörülleri; okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimini geliştirmedir (Balcı ve Pehlivan Aydın, 2003: 124). Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğunu ve ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen; sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını doğru şekilde kullanabilen yöneticidir (Izgar, 2005).

Günümüzde, her ne kadar liderliğin temel özelliklerinde uzlaşılmasa da, daha iyi ve etkin liderlik arayışları azalmamış, aksine daha da yoğun bir biçimde devam etmektedir. Bugünün yönetim dünyasında problemlerle baş etmenin temel unsurları arasında sayılan liderlik, ABD ve Avrupa başta olmak üzere tüm ülkelerde ekonomi bileşenleri açısından da rekabetçiliğin temeli olarak görülmekte ve ciddi biçimde takip edilmektedir (Bolden, Petrov ve Gosling, 2007). Dünyadaki diğer birçok ülke için de durum aynıdır. Liderliğe ilişkin arayışlar devam etmektedir. Bu arayışların doğurduğu ve son dönemin üzerinde çokça yoğunlaşılacak çağdaş liderlik çeşitlerinden birisi de paylaşılan liderliktir. Gronn (2000) paylaşılan liderliğin okul içinde lider ve takipçileri arasındaki ayrımın bulanıklaştığı farklı bir



güç yapısı sunduğunu söyler ve Engestrom'un aktivite teorisinin (1999) üzerine kurulu bir etkinlik teorisi ortaya koymaktadır. Gronn'a göre aktivite teorisine dayanan liderlik anlayışı, daha ortaklaşalık üzerine kurulu bir olgudur. Bu anlayışta, örgüt üyelerinin kendilerini içerisinde buldukları bir dizi faaliyetlerin akışında, liderlik için fırsatlar mevcuttur (Gronn 2000: 331). Aktivite teorisine dayanan bu anlayış, okul gibi eğitim ortamlarına özellikle uygulanabilir; çünkü insan faktörü içeren ve özellikle de eğitim ile ilgili durumlar spontane karar verme gerekliliğini de içerirler (Harris, 2003).

Gronn (2002), paylaşılan liderliği "örgütlerin üyelerine bireysel çalışmalarında veya grup etkinliklerinde tanıdıkları geniş karar alma alanı" olarak tanımlamaktadır. Flessa (2009), paylaşılan liderliğin çoğu zaman beraberce yapılan ve değişimin başarılmasından tek bir kişinin sorumlu olmadığı (Heller ve Firestone, 1995); bireysel değil örgütsel (Ogawa ve Bossert, 1995) bir anlayış olarak görülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ona göre paylaşılan liderlik, bireysel etkinliklerden çok ilişkilere dayalı bir grup aktivitesidir. Bir modelden çok, uygulamaları analiz etmede kullanılan algısal bir mercek veya teşhis aracı olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda ortaklaşabilme temeline dayanan paylaşılan liderlik, bir örgütte liderliğin farklı kişiler ve pozisyonlar üzerinde ve ötesinde genişletilmesi ve böylece elde edilen sonuçların parçaların toplamından daha fazlası olması durumudur. Gronn (2000) da benzer bir biçimde paylaşılan liderliği "bütünün parçalardan daha büyük olması" betimlemesiyle anlatmaktadır.

Duignan (2007), ilgili alanyazından yola çıkarak paylaşılan liderlik için şu saptamaları yapmıştır:

- Liderlik bir insanın üstesinden geleceğinden çok fazladır.
- Ne kadar zeki olurlarsa olsunlar tüm karar süreçlerini bir iki kişinin eline bırakmaktansa; farklı bilgi ve sezgilere sahip çok sayıda insanın eline bırakmak daha güvenilirdir.
- Hiç kimse tek başına en iyi karar alma yöntemini bilemez.
- Bir gelişim ya da değişim sürecinde karara katılan insanların; onu daha çok sahiplenme ve sadakat duygusu geliştirdikleri gözlemlenmiştir.
- Süreçlere katıldıklarında insanların kendilerini değerli hissettikleri ve bunun sonucunda da, profesyonel bir örgüt için gerekli olan karşılıklı güven duygusunu geliştirdikleri görülmüştür.



- Etkili liderliğin özünde içtenlikli ilişkiler yer alır. Bileşenlerin kendilerini değerli hissetmedikleri ve bir parçası olmadıkları örgüt kültürlerinde güven oluşamaz. Çünkü ilişki yoksa etkileme de yok liderlik de yoktur.

Temelinde işbirliği kavramı yatsa da paylaşılan liderlik bunun üstünde ve ötesinde bir anlayışı yansıtmaktadır. Çünkü paylaşılan liderlik, işbirliğini ve ekip çalışmasını artırmak için yapılan bir etkinlik değil; bu sürecin sonunda ortaya çıkan bir paylaşımdır. Ayrıca işbirliğini arttırmaya yönelik etkinlikler, ancak üyelerin katılım düzeyleri ve yeterliliklerin uygun olması ve birçok diğer iç ve dış faktörün etkisiyle paylaşılan liderliği ortaya çıkarabilirler (Harris, 2004; Harris ve Lambert, 2003).

Gün geçtikçe karmaşıklığı artan eğitim dünyasında, liderlik işi derin bir bilgi, uzmanlık ve yeni talepleri karşılayabilmek için esneklik gerektirmektedir. Eski okul ve yönetim anlayışı, yirmi birinci yüzyılın öğrenme taleplerini karşılayamamaktadır. Günümüzde geçerli olan okul anlayışı, yeni, cevaplayıcı, birleştirici ve ortaklaşa bir liderliği, yani paylaşılan liderliği gerektirmektedir (Harris ve Spillane, 2008: 31-32). Anılan özellikleri karşılayan liderlik anlayışına sahip okullarda ancak örgütsel bağlılığın oluşabileceği varsayılmaktadır.

Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılığın, - örgütün türü ne olursa olsun- işgörene doyum verdiği ve onu işe daha fazla güdülediği varsayılmaktadır (Sayeed, 2001: 19). Örgütsel bağlılık; örgütün amaçlarına, politikasına ve görevin gereklerine uygun davranma gibi özellikleri içerir. İşgörenden, örgütün yararlarını kendininkilerden üstün tutma; özveriyle çalışma; gerektiğinde örgüte daha çok çalışma süresi ayırma; yönetimin buyruklarını tartışmasız yerine getirme gibi bağlılık eylemleri beklenmektedir. Bir bakıma işgöreni egemenliği altına alarak onun örgütte kalmasını güvence altına almaya çalışan örgüt, işgörenlerin bağlılığını kendisiyle özdeşleştirmeye çalışır. Çünkü örgütle özdeşleşen bir işgörenin kurumun çıkarlarını kendi çıkarlarına yeğ tutacağı ve özverili davranacağı düşünülmektedir (Başaran, 1982: 242).

Örgütsel bağlılık konusunda gerek yabancı (Allen ve Meyer, 1990; Becker ve diğerleri, 1995; Bishop ve Scott, 1997, 2000; DiPaola ve Tschannen-Moran, 2014; Kwok and Cheng, 1999; Marique ve diğerleri, 2012; Meyer ve Allen, 1991, 1997; Powell ve Meyer, 2004; Sayeed, 2001), gerekse yerli (Ağiroğlu-Bakır ve Aslan, 2014; Balay, 2000; Boylu, Pelit ve Güçer, 2007; Gül, Oktay ve Ökçe, 2008; İmamoğlu, 2011; Karataş ve Güleş, 2010; Özsoy,



2004; Polat ve Uğurlu, 2009, Yiğit ve Uzun, 2011) olmak üzere alanyazında birçok çalışma mevcuttur. Örgütsel bağlılık ile örgüt kültürü arasında önemli bir ilişki olduğunu kabul etmek olasıdır. Örgütsel bağlılığı yüksek bireylere sahip bir kurumda, büyük bir olasılıkla güçlü bir örgüt kültüründen bahsedilebilir. Aslında bu iki durum birbirini etkilemekte ve tetiklemektedir. Örgütsel kültür açısından yüksek olarak tanımlanan bir örgütte bağlılık düzeyi de yüksek olacak; örgütsel bağlılığı yüksek bireylere sahip bir kurumda ise örgüt kültürü gitgide güçlenecektir (Gül, 2003).

Eğitim örgütleri ve paydaşlarına ilişkin olarak yürütülmüş olan birçok çalışma, bu kurumlardaki işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmiş ve çarpıcı sonuçlara ulaşmıştır. Okul müdürlerinin liderlik stilleriyle örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Buluç, 2009), yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkileri (Özden, 1997), yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi (Terzi ve Kurt, 2005) ve benzeri, ülkemizde yürütülmüş olan örgütsel bağlılık ve yönetici/lider ilişkisini konu alan çalışmalar arasında sayılabilir. Bu çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özelliklerinin çok önemli olduğu ve liderlik stilleriyle okulun performansı arasında bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrenci başarısı okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları etkili liderlik özelliklerinden olumlu yönde etkilenmekte, dahası, örgütsel bağlılığın çalışanların iş doyumu, performansı, örgüt sağlığı, örgüt iklimi üzerinde önemli etkileri olduğu örgütsel bağlılıkla ilgili araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlardır (Buluç, 2009: 9).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yapılan araştırmalar paylaşılan liderliğin öğrenci başarısını (Whittington-Davis, 2009; Gordon, 2005) ve okula bağlılığı (Ağiroğlu-Bakır, 2013, 2014; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Hulpia ve Devos, 2010) etkilediğini ortaya koymaktadır. Araştırmaların ortaya koyduğu bu sonuç, paylaşılan liderliğin okul örgütünün kazanımları açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Bu kazanımlar, öğretmenlerin okulun hedeflerine ulaşmak için gönüllü bir çaba içerisinde olmalarını, sorumluluğu kendilerinin talep etmesini ve bu yolla örgütsel bağlılığın gelişmesini sağlamaktadır. Bu çıkış noktasından hareketle, öncelikle okullarda paylaşılan liderliğin olup olmadığının saptanması; sonrasında ise var olan paylaşılan liderlik anlayış ve uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına katkısının belirlenmesi önemli görülerek aşağıdaki sorular kapsamında konunun araştırılması amaçlanmıştır.



1. Okullarda yöneticiler kendilerini okulun tek lideri olarak mı görmektedirler?
Yoksa, liderlik okulun paydaşları tarafından paylaşılan bir olgu mudur?

2. Öğretmenler, çalıştıkları okullara ilişkin nasıl bir örgütsel bağlılık duyumsamaktadırlar?

3. Paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olduğu ve olmadığı okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları nasıldır?

Araştırmadaki bu soruların cevabı, okullardaki paylaşılan liderlik olgusunun;

- a) Örgütsel Gelişme ve İşbirliği,
- b) Vizyon-Misyon,
- c) Sorumluluk Alma,
- d) Okul Kültürü,
- e) Örgütsel Olanaklar,

Örgütsel bağlılık olgusunun ise,

- a) Bireysel bağlılık etkenleri,
- b) Örgütsel bağlılık etkenleri

temalarına ilişkin resmi ve özel okullarda çalışan öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya konulmuştur.

Yöntem

Bu araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan durum çalışması ve bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 291-292). Uygulamada durum çalışmasının çok farklı desenleri (tek durum, çoklu durum, vb.) bulunmakla birlikte, bu araştırmada Bütüncül Çoklu Durum Deseni kullanılmıştır. Bütüncül çoklu durum deseninde birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusu olup, her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 291-292).



Araştırmanın verileri, amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme ile (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 98; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107) elde edilmiştir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermekte; pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır. Bu araştırmada kullanılan uygun durum örnekleme ise üzerinde kolayca araştırma yapılacak kişi ve grupların seçilmesine dayalı olarak uygulanan bir amaçlı örnekleme biçimidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113; Sönmez ve Alacapınar, 2011: 97-98).

Çalışma grubu

Araştırma yöntemine uygun olarak, veri çeşitlemesini sağlamak amacıyla, resmi okulların yanında özel okullarda da görev yapan öğretmenlerin araştırma kapsamına alınması önemli görülmüştür. Verilerin toplanması amacıyla, dört resmi okuldan toplamda 8 ve iki özel okuldan toplamda 4 olmak üzere 12 öğretmenin dahil olduğu bir çalışma grubu oluşturulmuş, alınan yasal izin doğrultusunda bu öğretmenlerle sistemli görüşmeler yapılmıştır.

Veri toplama yöntemi

Veriler görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Konuya ilişkin görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri için görüşmeler, katılımcıların doğal ortamlarında ve yüz yüze (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 256) gerçekleştirilmiş, zaten onların talepleri de bu yönde olmuştur. Gerçekleştirilen görüşmelerde gönüllülük ilkesine göre hareket edilmiş, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra görüşme talebine olumlu cevap veren öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Öğretmenlerin okullarındaki paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri, ilgili literatüre başvurularak hazırlanan ve 8 soru maddesi ile 19 sonda soru içeren yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış sorulara dayanan görüşme formu; esnekliği, belli bir standarta sahip olması, konuya ilişkin derinlemesine bilgi toplam imkânı vermesi, daha çok katılımcıya ulaşılabilmesi ve toplanan verileri çözümleme kolaylığı sağlaması açılarından araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Balcı, 2009; Jackson, 2009: 89). Görüşmelerde katılımcılara okullarındaki paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılığa ilişkin sorular ile bu soruların anlaşılmasını kolaylaştıracak sonda sorular yöneltilmiştir.

Verilerin elde edilmesi sürecinde, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla katılımcıları etkilememeye ve yönlendirmemeye; veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla da, katılımcı öğretmenlerin farklı okul türü, branş, kıdem yılı ve cinsiyetlerden olmalarına özen



gösterilmiştir. Nitel veri sağlama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun katılımcılara uygulanması bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Veriler, araştırma sorularının içerdiği temalara göre kodlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada nitel yolla elde edilen verilerin analizinde tematik kodlama çalışmalarıyla ulaşılan sonuçlar, doğrudan alıntı ifadeleri ve yüzde hesaplamaları kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda yüzde hesaplamaları; gözlem, görüşme veya doküman verisinin sistematik bir biçimde sayısallaştırılması yöntemlerinden biridir. Nitel verilerin yüzdeler anlamında ifade edilmesi, nitel araştırmada en sık kullanılan veri analiz ve sunum yöntemi olduğu için bu araştırmada da kullanılmıştır. Yüzdeler yardımıyla, araştırmaya katılan bireylerin, araştırma verisi içinde saptanan tema veya kategorilere ne derecede katıldıkları belirlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 244).

Katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için yapılan doğrudan alıntılarda (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 135), bu görüşlerde ifade bozukluğu bulunanlar araştırmacı tarafından düzeltilerek çalışmaya yansıtılmıştır.

Çalışmada kullanılan temalar, literatüre dayalı bilgiler ve “Okul Örgütlerinde Paylaşılan Liderlik Ölçeği”nin (Aslan ve Ağıroğlu-Bakır, 2015) boyutları esas alınarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda tema adları “Örgütsel Gelişme ve İşbirliği, Vizyon-misyon, Sorumluluk Alma, Okul Kültürü ve Örgütsel Olanaklar” olarak belirlenmiştir. Benzer biçimde, Örgütsel bağlılığa ilişkin tema ve kodlamalar da Örgütsel Bağlılık Ölçeğine (Üstüner, 2009) ve ilgili literatüre dayalı biçimde oluşturulmuştur.

Verilerin analizi için gereken kodlama sürecinde “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” çeşidi kullanılmıştır. Bu kodlama türü, bir yandan verilerin analizinden önce kavramsal bir çerçevenin oluşturulmasını, öte yandan da bu verilerin analizi sırasında ortaya çıkan yeni kodların listeye eklenmesini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 232).

Araştırmanın içerik analizinde esas alınan ve katılımcıları tanımlayan kodlamalar ile bunların içerdiği özellikler şöyledir: Özel okul (Ö), resmi okul (R), kadın öğretmenler (K) ve erkek öğretmenler (E) biçiminde ve her birine katılımcı numarası verilerek belirtilmiştir.

Katılımcıların mesleki kıdem yılları 1-5 yıl aralığı (Ma), 6-10 yıl aralığı (Mb), 11-15 yıl aralığı



(Mc), 16-20 yıl aralığı (Md) ve 20 yıl ve üstü (Me) biçiminde kodlanmıştır. Branşlarına göre katılımcı kodlamaları ise, sınıf öğretmenleri için (Ba), matematik ve fen bilimleri öğretmenleri için (Bb) ve sosyal bilim öğretmenleri için (Bc) olarak yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgular yanıtı aranan sorular doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu bağlamda katılımcı görüşlerine dayalı olarak, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda paylaşılan liderliğin geçerli olup olmadığı ve okullarına ilişkin nasıl bir örgütsel bağlılık duyumsadıkları saptanmaya çalışılmıştır. Bu yolla okullardaki paylaşılan liderlik olgusu yukarıda anılan tema ve kodlar dikkate alınarak ortaya konulmuş ve görüşlerinin olumlu olması durumu, paylaşılan liderlik olgusunun bulunduğu; olumsuz olması ise paylaşılan liderliğin bulunmadığı biçiminde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerin sonucunda, paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olduğu ve olmadığı okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık duygularının neler olduğu belirlenmiştir. Niteliksel analizler resmi ve özel okullar için ayrı ayrı olmak üzere ve paylaşılan liderlik ile örgütsel bağlılık için öngörülen tema ve kodlamalar esas alınarak yapılmıştır.

1. Okullarda Paylaşılan Liderliğe İlişkin Bulgular

Araştırma bulgularını analiz etmek için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu bağlamda yapılan işlem ise, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227).

Çalışmada kullanılan temalar, okullardaki paylaşılan liderliği ölçmeyi amaçlayan “Okul Örgütlerinde Paylaşılan Liderlik Ölçeği”nin (Ağiroğlu-Bakır, 2013; Aslan, Ağiroğlu-Bakır, 2015) boyutları temel alınarak adlandırılmıştır. Bu bağlamda tema adları “Örgütsel Gelişme ve İşbirliği, Vizyon-misyon, Sorumluluk Alma, Okul Kültürü ve Örgütsel Olanaklar” olarak belirlenmiştir. Nitel verilerin analizi için gereken kodlama sürecinde “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” çeşidi kullanılmıştır. Bu kodlama türü, bir yandan verilerin analizinden önce

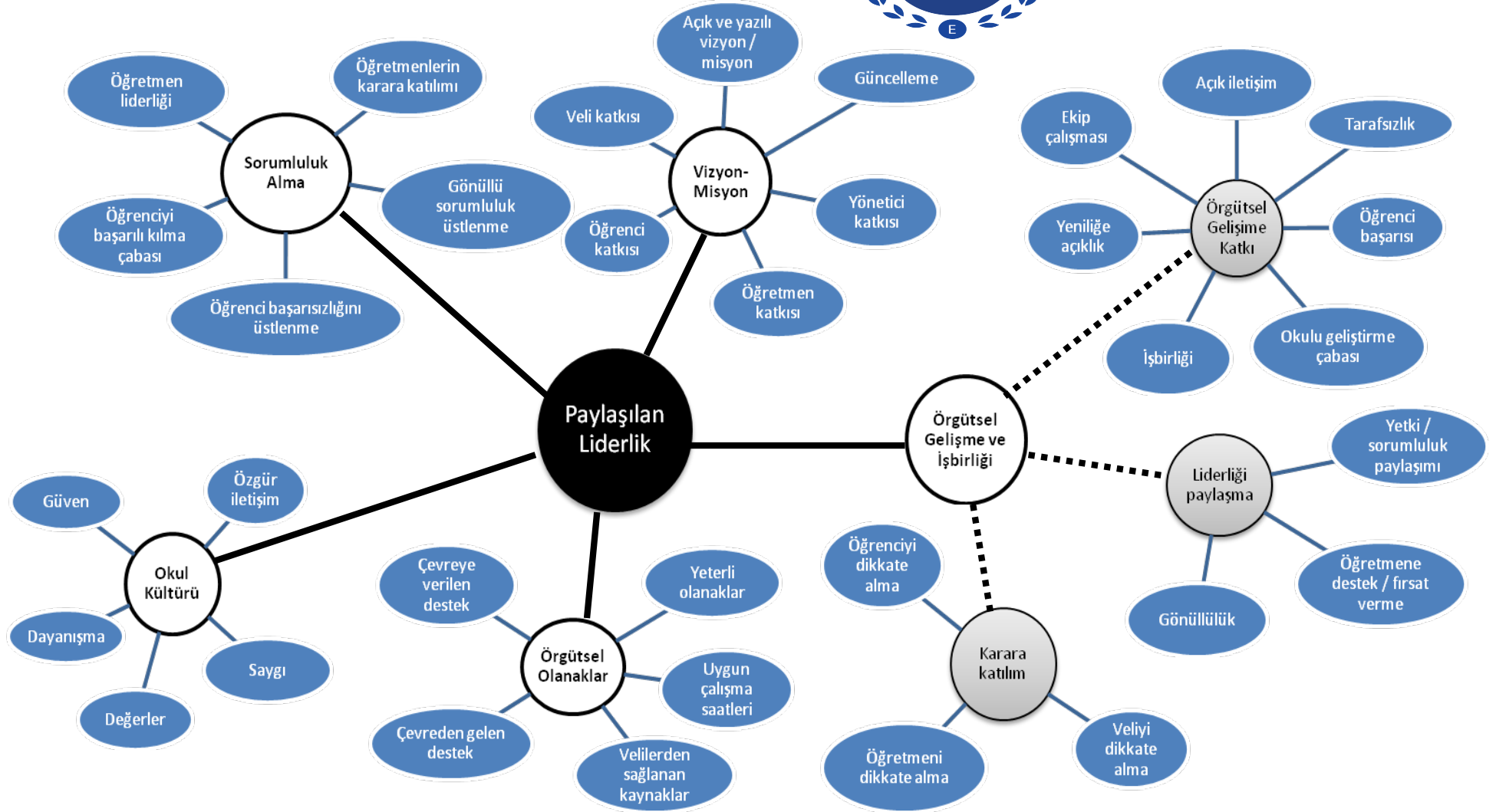


kavramsal bir çerçevenin oluşturulmasını, öte yandan da bu verilerin analizi sırasında ortaya çıkan yeni kodların listeye eklenmesini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 232).

Araştırma için yukarıda belirtilen yollarla oluşturulmuş tema ve kodlar aşağıda Şekil 1’de yer almaktadır.

Paylaşılan liderliğin “Örgütsel Gelişme ve İşbirliği” temasının altında liderliği paylaşma, karara katılım, öğretmeni dikkate alma, öğrenciyi dikkate alma, veliyi dikkate alma, açık iletişim, yetki / sorumluluk paylaşımı, tarafsızlık, öğrenci başarısı, öğretmene destek / fırsat verme, okulu geliştirme çabası, işbirliği, ekip çalışması, yeniliğe açıklık, gönüllülük kodları bulunmaktadır.

“Vizyon-misyon” temasının kodları, açık ve yazılı vizyon / misyon, güncelleme, yönetici katkısı, öğretmen katkısı, öğrenci ve veli katkısıdır.



Şekil 1. Paylaşılan Liderliğe İlişkin Temalar ve Kodlar



“Sorumluluk Alma” teması, öğretmen liderliği, öğretmenlerin karara katılımı, gönüllü sorumluluk üstlenme, öğrenci başarısızlığını üstlenme ve öğrenciyi başarılı kılma çabası kodlarından oluşmaktadır.

“Okul Kültürü” temasında, güven, özgür iletişim, saygı, değerler ve dayanışma kolları bulunmaktadır.

“Örgütsel Olanaklar” temasının kodları, yeterli eğitsel olanaklar, uygun çalışma saatleri, velilerden sağlanan kaynaklar, çevreden gelen destek ve çevreye verilen destektir.

1.1. Paylaşılan Liderliğin Örgütsel Gelişme ve İşbirliği Temasının Analizi

Bulguları “Örgütsel Gelişme ve İşbirliği” temasının kodları açısından değerlendirdiğimizde;

1.1.a Liderliği paylaşma koduna ilişkin olarak, resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 62,5’i (n=5) olumsuz; % 37,5’i (n=3) ise olumlu görüşe sahiptir. Aşağıda bu sonuçlara ilişkin katılımcı görüşlerinden kimi örnekler, onların kendi ifadelerine dayalı olarak verilmektedir.

Okulumuzda liderlik vasfını gerektiği gibi yerine getiren biri olduğuna inanmıyorum. Okul başmüdür yardımcısı daha sorumluluk sahibi olduğu için okulun lideri olabilir... Okuldaki komisyonlar ve zümre başkanları bu sürece dâhil olabilirler. Ama fırsat verilmiyor. Kararlar alınırken, öğretmenlerin bazı konularda fikri alınsa da idare kendi bildiğini yapmaktadır... Belirttiğimiz görüşün idare için bir anlam ve önem taşıdığına inanmıyorum... İdarenin objektif olduğuna inanmıyorum. Kendisine yakın olanları sahipleniyor olmayanın fikirlerini ve yaptıklarını dikkate almıyor (1, R, E, Mc, Bc, ÖD2).

Liderliğin paylaşılmasına ilişkin olumlu görüşe sahip resmi ilköğretim okulu öğretmeni olan bir katılımcının konuya ilişkin ifadeleri şöyledir:

Okulumuzdaki liderlik vasfını idarecilerimiz üstlenmiştir. Ancak bir yenilik yapılacaksa bu bir toplantıyla konuşulup geliştirilir ve görev dağılımı yapılır...

Lider olarak idarecimizi görüyorum... Ancak öğretmenlerin daha yetkin



olduğu bir konuda idareci liderliği öğretmene de devredebilmeli ya da lider olarak direkt  ğretmeni de görebilmelidir (4, R, K, Ma, Ba,  D2).

Araştırmanın  rg tsel Gelişme ve işbirliği temasının “liderliği paylaşma” koduna ilişkin olarak özel ilköğretim okulu  ğretmenlerinin tamamı (n=4) olumlu görüşe sahiptirler. Bu katılımcılardan birisinin görüleri şöyledir:

Okulumuzda liderlik bir kişiye ait değil. Her birey kendi alanında liderlik yapabilmektedir. Kimsenin lider olma tutkusu olmadığı gibi birçok alanda liderlik yapma firsatı buluyoruz... Yönetimimiz bizlere ( ğretmenlere) liderlik yapabilmemiz için gerekli firsatları tanır (4,  , E, Ma, Bb,  D2).

Liderliği paylaşma koduna ilişkin resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan katılımcı öğretmenlerin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde şöyle bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Resmi ilköğretim okulu  ğretmenlerinin % 37,5’i, özel ilköğretim okulu  ğretmenlerinin ise % 75’i okulun lideri olarak müdürü işaret etmektedir. Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinden % 50’si; özel ilköğretim okulu öğretmenlerinden ise, % 25’i okul müdür yardımcısını lider olarak nitelemişlerdir. Resmi okuldaki bir katılımcı ise, müdür ve müdür yardımcısını birlikte okulun lideri olarak gördüğünü belirtmiştir.

Paylaşılan liderliğin “ rg tsel gelişme ve işbirliği” temasının “liderliği paylaşma” alt temasında yer alan gönüllülük, öğretmene destek / firsat verme, yetki / sorumluluk paylaşımı kodlarına ilişkin nitel analizler, resmi okul  ğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda olumsuz; özel okul  ğretmenlerinin ise tamamen olumlu görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

1.1.b Karara katılım kodu açısından  ğretmen görüşlerini ele aldığımızda, resmi ilköğretim okulu  ğretmenlerinin % 87,5’i olumsuz; % 12,5’i ise, olumlu görüş bildirmiştir. Özel ilköğretim okulu  ğretmenlerinin ise tamamı anılan koda ilişkin olumlu görüş bildirmiş; kendilerine söz hakkı tanındığını, herkesten ayrı ayrı görüş alındığını vurgulamışlardır. Bu sonuçları yansıtan bir resmi ilköğretim okulu  ğretmeni katılımcının görüşleri şöyledir:

Kararları okul müdürü bazen de yardımcıları alır. Öğretmenlerin sınıf dışında pek sesleri çıkmaz... Toplantılarda idareten soruluyor ama değişen bir şey yok. Öğrenciler ve velilerle ilgili konularda öğrencilerin ve velilerin görüşleri toplantılarda hep sorulur ama iş gerçeğe gelince, idare bildiğini okur.



Öğrenciyi, veliyi çağırıp da kimse sormaz. Her yönetimin kendine yakın kişileri olur. Bizde de durum farklı değil (6, R, E, Me, Ba, ÖD1).

Okuldaki karar mekanizmasının nasıl işlediğine ilişkin görüş belirten bir özel ilköğretim okulu öğretmeni ise fikirlerini şu şekilde dile getirmiştir:

...Gerekirse tüm öğretmenlerin fikirleri alınır. Örneğin yaz okulumuzun içeriği.

Yaz okulunda neler yapabileceğimiz konusunda herkesin fikirleri alındı. Her sınıf öğretmeni, sınıf toplantılarında ya da telefonla velilerimizin görüşlerini alınır (alır). Evet, öğretmenlere söz hakkı tanınır (1, Ö, K, Mb, Bc, ÖD2).

Öğrenciyi dikkate alma, öğretmeni dikkate alma ve veliyi dikkate alma kodlarını içeren “karara katılım” temasına ilişkin çözümlemeler, paylaşılan liderlik konusunda resmi okul öğretmenlerinin neredeyse tamamının olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu düşündüklerini göstermektedir.

1.1.c Örgütsel gelişime katkı koduna ilişkin resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 62,5’i olumsuz; % 37,5’i ise olumlu görüşe sahiptir. Anılan kod için, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin tamamı (% 100) olumlu görüş belirtmişlerdir. Aşağıda bu konudaki resmi ilköğretim okulu öğretmeni katılımcılardan bazılarının görüşleri, kendi ifadelerine dayalı olarak verilmektedir.

...Yöneticiler öğrencilerin daha başarılı olması için uygun ortamı sağlayamamaktadır. Öğretmenler kendilerince öğrencilerin geliştirilmesini sağlamaya çalışırlar. Okulumuzda daha çok (idarecilerin) mevcut durumu koruma çabası vardır. Okulumuzun fiziki koşulları müsait olmadığından yeterince olumlu değişim yaşanmamaktadır (3, R, E, Mc, Bc, ÖD2).

Özel ilköğretim okulunda görev yapan katılımcılardan birinin görüşleri ise şöyledir:

...Elbette ki okulu geliştirme ve daha başarılı yapmak hem önemli hem de en büyük amacımızdır. Okulumuzun başarısı bize yansıtacaktır... Okul geliştirmek sadece yönetici ve öğretmenlerin değil veli-öğrenci ve okulumuzun her biriminde çalışan görevlilerin ortak amacıdır. İdare olarak öğretmen fikirlerine değer veren bir müdürle çalışmamız en büyük şans. Her türlü

yeniliğe, gelişime faydalı olacaksa destek verilmektedir... Yenilik olarak, Teknoloji ile donanık (donanmış) sınıflarda (ders) görülmektedir (4, Ö, E, Ma, Bb, ÖD2).

“Örgütsel gelişime katkı” alt temasındaki açık iletişim, tarafsızlık, öğrenci başarısı, okulu geliştirme çabası, işbirliği, ekip çalışması, yeniliğe açıklık kodları açısından özel okul öğretmenleri tamamen olumlu görüşlere sahip iken; resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda da olumsuz düşündükleri görülmektedir.

1.2. Paylaşılan Liderliğin Vizyon-Misyon Temasının Analizi

Bu temaya ait nitel veriler incelendiğinde, görüşlerine başvurulmuş tüm özel ilköğretim öğretmenleri (% 100), okullarının vizyon-misyonunun belirgin bir şekilde ortaya koyulduğunu ve bu vizyon-misyonu destekleyip gerçekleştirmeye çalıştıklarını belirtmektedirler. Öte yandan, resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 75'i okullarında yazılı vizyon-misyon bulunmadığını, % 25'i ise, panoda belirtilen bir okul vizyon-misyonu olduğunu, ancak bunun uygulamada dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.

Okullarındaki vizyon-misyona ilişkin özel ilköğretim okulu öğretmenlerinden birinin görüşleri şu yöndedir:

...Sadece öğrencilerin entelektüel becerilerini göz önüne almadığı için günümüze çok uygun olduğunu (vizyon-misyonun) düşünüyorum. Öğrencileri bir bütün olarak topluma uyumlu, bunun yanında yeni durumlara açık bireyler olarak yetiştirmek okulumuzun amacı... Yüzde yüz olmamakla beraber yüzde seksen diyebileceğimiz bir şekilde vizyon ve misyon gerçekleştiriliyor. Bu da hedefine ulaşabildiğini gösterir...(2, Ö, K, Ma, Bc, ÖD2).

Okullarındaki vizyon-misyona ilişkin resmi ilköğretim okulu öğretmenlerine ait birer olumlu ve olumsuz görüş örneği aşağıda yer almaktadır.

Okulumuzda yazılı misyon ve vizyon bulunmamaktadır. Okulun belirgin bir vizyonu ve misyonu yok. Bunların belirlenmesinde hiç birimizin etkisi yoktur (5, R, E, Md, Bb, ÖD2).



Okulumuzun fiziksel koşulları vizyon ve misyonu gerçekleştirme aşamasında yetersiz kalmaktadır. Okulun vizyon ve misyonunun oluşturulmasında öğretmenlerin, velilerin hiçbir etkisi olmadı. Uygulamada okulun vizyonu ve misyonu gerçekleştirilmiyor (3, R, E, Mc, Bc, ÖD2).

Paylaşılan liderliğin “Vizyon-misyon” temasında yer alan açık ve yazılı vizyon / misyon, güncelleme, yönetici katkısı, öğretmen katkısı, öğrenci ve veli katkısı kodlarına ilişkin nitel analizler, resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

1.3. Paylaşılan Liderliğin Sorumluluk Alma Temasının Analizi

Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin tümü bu temada yer alan kodlara olumlu yaklaşmışlar ve öğretmenlerin sorumluluğu paylaştığını, gönüllü bir şekilde okula katkı yaptığını ve bu konuda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin ancak yarısı özel ilköğretim okulu öğretmenleri ile aynı fikirde olup, % 25’i ‘çaba harcıyorlar ama yetersiz’, % 25’i ise, ‘çaba göstermiyorlar’ biçiminde özetlenebilecek görüşler belirtmiştir. Aşağıda bu görüşleri yansıtan katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin tümünün ortak görüşünü yansıtan bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Öğretmenler gönüllü olarak okulla ilgili görev ve sorumluluk almak isterler, çünkü buradaki arkadaşlarımız okula ticari amaçlarla bakmamakta, ülkemizi etkileyecek yeni bir nesil yetiştirmekte olduklarının farkındalar. Öğretmenlerin hepsi olmasa da kişilikleri uygun olanlar için liderlik rolü üstlenmeye evet hazır diyebiliriz (2, Ö, K, Ma, Bc, ÖD2).

Resmi ilköğretim okulunda görev yapan katılımcılardan bazıları ise görüşlerini şöyle ifade etmektedirler:

Bazı şeyleri başardıkça herkesin daha gayretli çalışacağını düşünüyorum...

Başarısızlık durumunda kendi yöntem ve tekniklerimizi sorguluyoruz.

Başkalarına danışıyoruz. Görevleri emirlerle değil gönüllü olarak kabul



ediyoruz. Okulumuzdaki çoğu öğretmen verilirse liderlik rolü üstlenir (4, R, K, Ma, Ba, ÖD2).

Okulu amaçlarına ulaştırmada öğretmenlerin çabasını ve etkinliğini yeterli görüyorum... Öğretmenlere fırsat verilirse liderlik yapacak öğretmenlerin olduğuna inanıyorum (5, R, E, Md, Bb, ÖD2).

Öğretmen liderliği, öğretmenlerin karara katılımı, gönüllü sorumluluk üstlenme, öğrenci başarısızlığını üstlenme ve öğrenciyi başarılı kılma çabası kodlarını içeren “Sorumluluk alma” temasına ilişkin çözümlemeler, paylaşılan liderlik konusunda resmi okul öğretmenlerinin neredeyse tamamının olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu düşündüklerini göstermektedir.

1.4. Paylaşılan Liderliğin Okul Kültürü Temasının Analizi

Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin tamamı (% 100) okullarındaki kültüre ilişkin olumlu görüşlere sahiptirler. Bu öğretmenler, okulun yönetici ve yönetilen tüm işgörenleri arasında sıcak bir iklim olduğunu; sevgi, saygı ve dayanışma temelli bir iletişim süreci bulunduğunu; ekip çalışmasına dayalı etkinliklerde birlikte ve başarıyla görev yaptıklarını, okulun değerler sistemini uygulama ve geliştirme konusunda içtenlikli çaba sarf ettiklerini vurgulamışlardır. Bu içeriği çarpıcı biçimde yansıtan iki öğretmenin görüşleri şöyledir:

“Burada (okulda) her işte herkesin bir parçası var. Bu temel faktör, her bir vida gibi. Kendimi fikri sorulan değerli bir birey olarak görüyorum. Çok iyi bir iletişim ortamı var. Öğretmenlerimizin fikirleri her zaman idarecilerimiz için önemlidir. Kesinlikle başta saygı ilişkisine dayalı (bir okul kültürü var). Herkes, idarecilerimiz de dahil, her bireyin bireysel farklarının farkında ve bu doğrultuda saygılı. Etkinlikler, tüm branşlar ve diğer öğretmenlerinin yanı sıra yöneticilerimiz tarafından destekleniyor. Ekip çalışmasına önem veriliyor.ortak değerlerimiz var (1, Ö, K, Mb, Bc, ÖD2).

“Köklü bir geçmişe sahip bir kurum olan okulumuzun (kurumumuz) kendine ait bir kültür oluşturmuş durumda. Kuruma yeni katılan öğretmen, öğrenci ve



veliler bu kültüre uyum aşamasında sıkıntı yaşamamaktadır. Okulumuzdaki iletişim ortamı aile bilincine dayanmaktadır... Amacımız ortakır; kurumumuzu başarıya taşımak. Anasınıfından 9. sınıfa kadar sınıf bazında ve branş bazında ekip çalışmasıyla özel programlar uyguluyoruz. Okul değerlerini öğrencilere aktarmaya çabalıyoruz... (4, Ö, E, Ma, Bb, ÖD2).

Nitel analizin ‘okul kültürü’ temasını oluşturan kodlara ilişkin resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri, onların bu açıdan özel ilköğretim okulu öğretmenleri kadar olumlu düşünmediklerini ortaya koymaktadır. Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 50’si (62, 5) okullarındaki iletişim ve ilişkiler örüntüsünü öğretmenler arasında yeterli ancak, yöneticiler ve öğretmenler arasında yetersiz bulurken; % 37,5’i okul kültürlerinin olumsuz olduğunu, ilişkilerinin yalnızca iş ortamıyla sınırlandırıldığını, okullarındaki gruplaşmalar nedeniyle ekip çalışmasının yetersiz olduğunu ve okula ilişkin olarak değerlerin yaratılamadığını belirtmektedirler. Sadece bir katılımcı, bu temaya ilişkin tamamen olumlu görüş bildirmiştir. Anılan katılımcılara ilişkin çarpıcı görüşleri ortaya koyan iki örnek şöyledir:

Okulda gruplaşmalar var. Gruplar içinde ilişkiler iyi ancak yöneticiler ile ilişkiler çok mesafeli. Zaman zaman dayanışma ve paylaşma ile ilgili problemler çıkıyor. Yöneticilerle ilişkiler sevgi değil de zorunluluk üzerine kurulu diyebiliriz. Okulda sadece öğretmenler arası oluşan küçük gruplar çeşitli sosyal etkinliklerle yapıyor... Ama, Öğretmenlerin öğrencilere demokratik ve eşit davrandığını düşünüyorum (1, R, E, Mc, Bc, ÖD2).

Okulumuz heyecanlı, dinamik, yeniliğe açık idarecilerin ve öğretmenlerin bulunduğu bir okul... demokratik bir iletişimimiz var. Öğretmenlerimiz yöneticilerle kurulan iletişimde samimiyetle isteklerini söyleyebilirler.. İletişimimizde sevgi, saygı, dayanışma vardır. Herkes düşüncelerini birbirini kırmadan söyler. Olumsuz bir durum olduğunda bunu yapıcı bir şekilde halletmeye çalışan bir ilişki bulunmaktadır. Okulumuzdaki tüm çalışmalarını ekip çalışması şeklinde yaparız. Örneğin yılsonu okul öncesi şenliğinde



sorumluluğu sadece ana sınıfı öğretmenine yüklemeyip öğretmenler ve idare birlikte hareket ettik (4, R, K, Ma, Ba, ÖD2).

“Okul kültürü” temasındaki güven, özgür iletişim, saygı, değerler ve dayanışma kodları açısından özel okul öğretmenleri tamamen olumlu görüşlere sahip iken; resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda da olumsuz düşündükleri görülmektedir.

1.5. Paylaşılan Liderliğin Örgütsel Olanaklar Temasının Analizi

Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel olanaklar teması ve kodlarına ilişkin görüşleri, onların % 25’inin okullarının olanaklarını yeterli gördüğünü, % 75’inin ise bu olanakların biraz daha geliştirilmesi gerektiğine inandıklarını ortaya koymaktadır. Özel okullarda çalışan öğretmenler, örgütsel olanaklarla ilgili tamamen olumsuz bir görüş belirtmemişlerdir. Bu okul öğretmenlerinden birinin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Eksiklerimiz elbette ki var. Ancak çözüm odaklı olduğumuz için bu eksikleri en aza indiriyoruz. Kütüphane ve laboratuvar kullanımı yetersiz kalıyor.

Ancak sınıflarımızı birer laboratuvar ve kütüphane yaparak sorunu aşıyoruz (4, Ö, E, Ma, Bb, ÖD2).

Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinden örgütsel olanaklar temasına ilişkin bulgular, onların % 62,5’inin olumsuz görüşler taşıdığını göstermektedir. Bu görüşlerden biri aşağıda yer almaktadır.

“Daha bir eğitim-öğretim için okulumuzun olanaklarını kesinlikle yeterli görmüyorum.” (8, R, K, Ma, Bb, ÖD2).

Okullardaki paylaşılan liderliği belirlemek amacıyla katılımcı öğretmenlere yöneltilen soru ve sondaların niteliksel analizinden, her iki okul türünde de paylaşılan liderlik anlayış ve uygulamalarının yer almasıyla birlikte, bu olgunun özel okullarda daha fazla bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, okullarımızda “tek adam” anlayışına dayalı yönetici/lider yaklaşımından giderek uzaklaşıldığını ve okul paydaşlarının tüm pedagojik süreçlere dahil edildiği günümüz liderlik yaklaşımlarından biri olan paylaşılan liderliğin okullarımızda yaygınlaşmakta olduğu umudunu pekiştirmektedir.

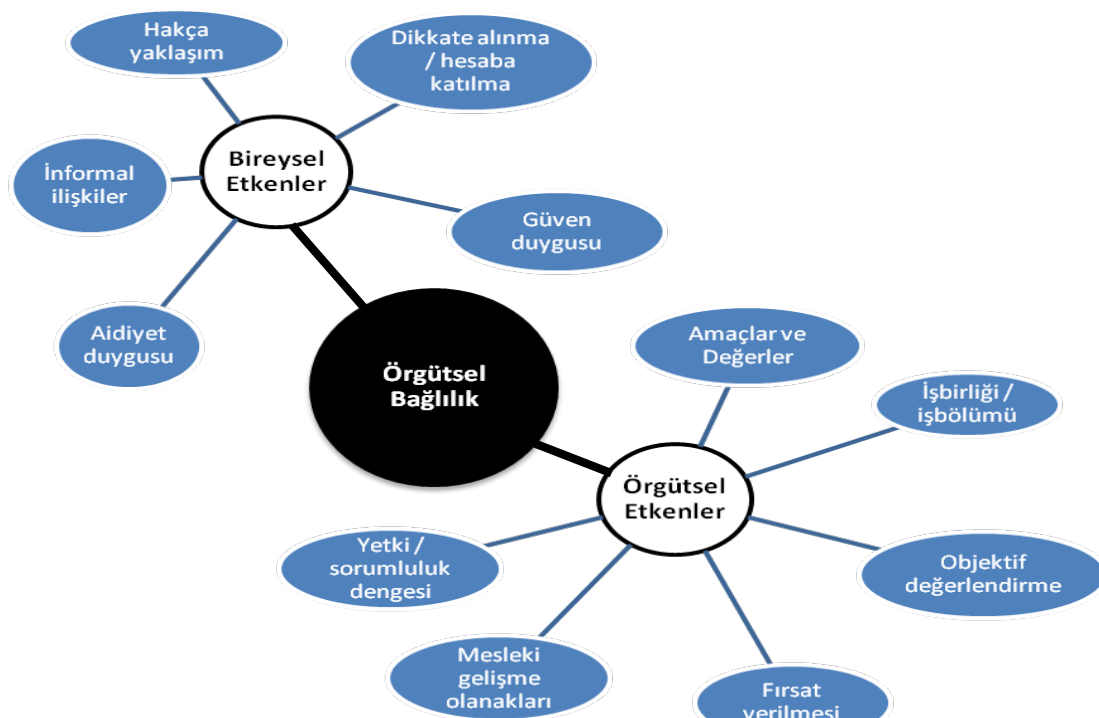
Paylaşılan liderliğin “Örgütsel Olanaklar” temasında yer alan yeterli eğitsel olanaklar, uygun çalışma saatleri, velilerden sağlanan kaynaklar, çevreden gelen destek ve çevreye

verilen destek kodlarına ilişkin nitel analizler, resmi okul öğretmenlerinin büyük oranda, özel okul öğretmenlerinin de kısmen olumsuz görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

2. Okullarda Örgütsel Bağlılığa İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Öğretmenler, çalıştıkları okullara ilişkin nasıl bir örgütsel bağlılık duyumsamaktadırlar?” sorusunun yanıtını ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında katılımcı görüşleri alınarak niteliksel analizler yapılmıştır. Bu amaçla, örgütsel bağlılık alan yazını ile öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel bağlılığını ölçmeyi amaçlayan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin (Üstüner, 2009) içeriği esas alınmış; ilgili tema ve kodlamalar da bu çerçevede yapılmıştır.

Belirtilen soruya ilişkin nitel verilerin analizi, örgütsel bağlılığın “Bireysel Etkenler ve “Örgütsel Etkenler” olmak üzere iki temasının ve bunlara ait kodların bulunduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel bağlılığın “Bireysel Etkenler” teması ile öğretmenlerin okullarına ilişkin olarak hissettikleri duygular; “Örgütsel Etkenler” teması ile de okulun yapısal özellikleri ve yönetsel davranışın niteliğine bağlı durumlar kastedilmektedir. Buna göre örgütsel bağlılığın “Bireysel Etkenler” temasının kodları, hakça yaklaşım, güven duygusu, dikkate alınma/hesaba katılma, informal ilişkiler, aidiyet duygusu ve yetki/sorumluluk dengesi. “Örgütsel Etkenler” temasının kodları ise amaçlar ve değerler, işbirliği/işbölümü, objektif değerlendirme, fırsat verilmesi, mesleki gelişme olanakları ve yetki/sorumluluk dengesidir. Okullardaki örgütsel bağlılık için belirtilen yollarla oluşturulmuş tema ve kodlar aşağıda Şekil 2’de yer almaktadır.





Şekil 2. Örgütsel Bağlılık Temaları ve Kodları

2.1. Örgütsel Bağlılığın Bireysel Etkenler Temasının Analizi

Bu temaya ait nitel verilerin analizine göre, görüşlerine başvurulmuş tüm özel ilköğretim okulu öğretmenleri (% 100), örgütsel bağlılık yaratan bireysel etkenleri içten duymakta ve kendilerini okullarına tamamen bağlı hissetmektedirler.

Aşağıda özel ilköğretim okulu öğretmeni olan katılımcılardan birinin görüşleri yer almaktadır.

“Kendimi okula bağlı hissediyorum çünkü öğretmenler arasında dostça bir ilişki var. Tecrübe ve enerjinin birleşmesiyle maddi çıkarlardan ziyade manevi ilişkiler ön planda tutulmaktadır. İnsani değerlere saygı önemlidir ve değer verilir...” (3, Ö, E, Mc, Ba, ÖD2).

Resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin, % 50’si bireysel etkenler açısından kendilerini okullarına bağlı hissetmediklerini; % 37,%’i kısmen bağlı hissettiklerini ve % 12’5’i ise okula bağlı hissettiğini söylemektedir. Kısmen bağlılık hisseden öğretmenler, bağlılık sebeplerini daha çok okula ilişkin aidiyet duygusuna ve meslektaşlar arası sıcak ilişkilere dayandırmaktadırlar. Bağlı hisseden katılımcı ise, hem aidiyet duygusundan ve hem de kendisinin dikkate alındığını hissettiğinden söz ederek bağlılık nedenini bunlarla açıklamaktadır. Olumlu görüş belirten katılımcının şu çarpıcı ifadesi de bağlılığının sebeplerine ilişkin ipuçları içermektedir:

“...Okulda hepimizin düşüncesi ‘Burası bizim okulumuz.’ Tüm bunlar, okulun bir aile ortamı gibi olması okula daha çok bağlanmamızı sağlıyor.” (4, R, K, Ma, Ba, ÖD2)

Resmi ilköğretim okulunda görev yapan katılımcı öğretmenlerden birinin konuya ilişkin görüşleri ise şöyledir.

“Hayır. Hiç bağlı hissetmiyorum. İstedğim yere tayinim çıkacağını bilsem hemen giderim. (1, R, E, Mc, Bc, ÖD2)

Örgütsel bağlılığın “Bireysel Etkenler” temasındaki hakça yaklaşım, güven duygusu, dikkate alınma/hesaba katılma, aidiyet duygusu ve informal ilişkiler kodları açısından özel okul öğretmenleri tamamen olumlu görüşlere sahip iken; resmi okul öğretmenlerinin yalnızca yarısı olumlu düşünmektedir.

2.2. Örgütsel Bağlılığın Örgütsel Etkenler Temasının Analizi

Nitel çalışmanın “örgütsel etkenler” teması ve onun kodlarına ilişkin analizler, nicel verilerin ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir. Örgütsel bağlılığın bu temasına ilişkin nitel veri analizlerine göre, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin tamamı (% 100), örgütsel etkenler açısından kendilerini görev yaptıkları okullara bağlı hissetmektedirler.

Özel ilköğretim okulu öğretmenlerinden bir katılımcının çarpıcı görüşü aşağıda yer almaktadır:

Öğretmenler arasında dostça bir ilişki vardır. Tecrübe ve enerjinin birleşmesiyle maddi çıkarlardan ziyade manevi ilişkiler ön planda tutulmaktadır. İnsani değerlere saygı önemlidir ve değer verilir. (3, Ö, E, Mc, Ba, ÖD2).

Anılan boyuta ilişkin nitel veriler, resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 50’sinin okullarına bağlı olmadıklarını; % 25’inin okulun amaç ve değerleri açısından ve geriye kalan % 25’inin ise yönetimin sağladığı gelişme olanakları ve okullarındaki yetki/sorumluluk dengesi açısından bağlılık hissettiklerini ortaya koymuştur.

Resmi ilköğretim okulunda çalışan bir katılımcının görüşü şöyledir:
Olumsuzluklar yok değil. Ama bizler eğitim için, öğrencilerimiz için buradayız. Ben bunlardan ziyade öğrenciler için okula bağlı hissediyorum. Bizler onlar için buradayız. (8, R, K, Ma, Bb, ÖD2).

Amaçlar ve değerler, işbirliği/işbölümü, objektif değerlendirme, fırsat verilmesi, mesleki gelişme olanakları ve yetki/sorumluluk dengesi kodlarından oluşan “Örgütsel Etkenler” temasına ilişkin nitel analizlere göre özel okul öğretmenlerinin tamamına karşılık resmi okul öğretmenlerinin ancak yarısı kendilerini okullarına bağlı hissetmektedirler.

3. Okullarda Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Etkileşimine İlişkin Bulgular

1. Araştırmanın temel konusunu oluşturan ve üçüncü sorusu olan “Paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olduğu ve olmadığı okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları nasıldır?” sorusunun yanıtına ulaşabilmek için öğretmenlerin okullarındaki paylaşılan liderliğe ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri temel alınmıştır. Bu bağlamda resmi ve özel okul öğretmenlerinin anılan konulara ilişkin görüşleri ayrı ayrı analiz edilerek bunlar arasındaki ilintiler ve etkileşimler dikkate alınmıştır.



2. Paylaşılan liderliğe ve örgütsel bağlılığa ilişkin olarak öğretmenlere yöneltilen soru ve sondaların yanıtları derinliğine incelendiğinde, bu konularla ilgili görüşlerin birbiriyle koşutluk gösterdiği; çalışılan okullardaki paylaşılan liderlik olgusunu ortaya koyan tema, alt tema ve kodlar doğrultusundaki öğretmen görüşlerinin; örgütsel bağlılıkla ilgili tema ve kodlarla belirlenen görüşlere yakın olduğu anlaşılmıştır.

3. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulanan resmi okul öğretmenlerinden paylaşılan liderliğe ait olumlu görüşe sahip olanların, aynı zamanda örgütsel bağlılığa ait görüşleri de olumludur. Benzer bulgu, özel okullarda görev yapan öğretmenler için de geçerlidir. Paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarına ilişkin duygularının daha olumlu ve bağlılıklarının daha derin olduğu görülmüştür. Paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olmadığı okullarda çalıştığı belirlenen öğretmenlerin ise, örgütsel bağlılık duyguları zayıf ve okullarına ilişkin görüşleri olumsuzdur. Bu saptama okullarda öğretmenler açısından paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık etkileşiminin bulunduğunu ve bu etkileşimin doğrusal olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öncelikle okullarda paylaşılan liderliğin olup olmadığının saptanması; sonrasında ise var olan paylaşılan liderlik anlayış ve uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Sözü edilen amaçları gerçekleştirmek üzere cevabı aranan üç araştırma sorusunun ortaya çıkardığı sonuçlar şöyledir.

Paylaşılan liderliğin “Örgütsel gelişme ve işbirliği” temasının “liderliği paylaşma” alt temasına ve kodlarına ilişkin nitel analizler, resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciyi, öğretmeni ve veliyi dikkate alma kodlarını içeren “karara katılım” temasına ilişkin çözümlemeler, paylaşılan liderlik konusunda resmi okul öğretmenlerinin neredeyse tamamının olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu düşündüklerini göstermektedir. “Örgütsel gelişime katkı” alt temasındaki kodlar açısından özel okul öğretmenleri tamamen olumlu görüşlere sahip iken; resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda da olumsuz düşündükleri görülmektedir.

Paylaşılan liderliğin “Vizyon-misyon”, “Sorumluluk alma” ve “Okul kültürü” temalarına ve kodlarına ilişkin nitel analizler, resmi okul öğretmenlerinin kısmen olumlu ve büyük oranda olumsuz; özel okul öğretmenlerinin ise tamamen olumlu görüşlere



sahip olduğunu ortaya koymuştur. “Örgütsel Olanaklar” teması ve kodlarına ilişkin niteliksel çözümlerler, resmi okul öğretmenlerinin büyük oranda, özel okul öğretmenlerinin ise kısmen olumsuz görüşlere sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın birinci sorusu olan “Okullarda yöneticiler kendilerini okulun tek lideri olarak mı görmektedirler? Yoksa liderlik okulun paydaşları tarafından paylaşılan bir olgu mudur?” sorusunun yanıtını oluşturan öğretmen görüşlerine göre, paylaşılan liderliğin öngördüğü içerik ve yaklaşımlar, resmi okullara kıyasla özel okullarda daha çok uygulama alanı bulmaktadır. Diğer bir ifadeyle, resmi okullarda klasik veya geleneksel denilebilecek yönetici başat liderlik anlayışının, özel okullarda ise paylaşılan liderlik paradigmasının daha çok geçerli olduğu görülmektedir. Bu sonucu Türk eğitim sisteminde uygulanan merkezi yönetim anlayışının okullara olan bir izdüşümü biçiminde değerlendirmek ve dolayısıyla liderliğin, paylaşmaktan çok yöneticiye verilen bir erk olarak görüldüğü biçiminde yorumlamak olanaklıdır.

Araştırmanın ikinci boyutu olan örgütsel bağlılığın “Bireysel Etkenler” ve “Örgütsel Etkenler” tema ve kodlarına ilişkin nitel analizlere göre özel okul öğretmenlerinin tamamına karşılık, resmi okul öğretmenlerinin ancak yarısı kendilerini okullarına bağlı hissetmektedirler. Bu sonuç, örgütsel bağlılığın hem bireysel ve hem de örgütsel etkenleri için geçerlidir. Özel okulların çalışma koşulları, işgörene ilişkin beklentileri ve yetki-sorumluluk dengesi gibi parametreler, çalışanlardan bağımsız olarak ve önceden belirlendiği için bu okulların öğretmenleri artı bir beklenti içerisine girmemekte ve dolayısıyla duyumsadıkları örgütsel bağlılık da onların beklentilerinden bağımsız olarak şekillenmektedir. Yani, özel okullara ilişkin mevcut durumun ön kabulünün, bu okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini arttırmış olabileceği ileri sürülebilir.

Okullarda paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık etkileşimine ilişkin bulgular, paylaşılan liderlik paradigmasının söz konusu olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin okullarına karşı daha çok bağlılık duyumsadıklarını ortaya koymuştur. Anılan bulgular paylaşılan liderlik paradigmasının geçerli olduğu okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılığının özellikle özel okullarda daha fazla olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları okullarda öğretmenlerin bağlılıklarının bir örgütsel olgu olarak değerlendirilebilecek paylaşılan liderlikle ilintili olduğunu ve bunların birlikte değiştiğini göstermektedir. Bu saptamayı hareket noktası olarak aldığımızda, öncelikle okullarda paylaşılan liderlik paradigmasının öngörülerini hayata geçirecek bir örgütsel yapı ve işleyişin



gerçekleştirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bu gereği karşılamak için de liderliği, başta yöneticiler ve öğretmenler olmak üzere okulun tüm paydaşlarına yaygınlaştıracak; onları paylaşılan liderlik anlayışı doğrultusunda eğiterek bilgi ve sorumluluk sahibi yapacak hizmet içi eğitim uygulamaları önerilebilir.

İşgörenlerin çalıştıkları örgütlere bağlılıklarının tamamen informal ve kendiliğinden oluşamayacağı ve bunun örgütlerde çağdaş liderlik ve yönetsel davranışlar sergilenmesiyle yakından ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu durum dikkate alındığında, yöneticiyi merkeze alan klasik uygulamaların yerine, okul toplumunun tüm paydaşlarını kapsayan yaklaşımların benimsenmesi gerekir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin okullarına ilişkin daha güçlü bir bağlılık duyumsamalarını sağlayabilmek için onları karar süreçlerinde etkin kılan, yetki-sorumluluk dengesini gözetken, uzmanlık alanlarına ve yetkinliklerine önem veren bireysel ve örgütsel etkenlerin harekete geçirilmesi önerilebilir.



Kaynakça

- Ağıroğlu-Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ağıroğlu Bakır, A. ve Aslan, M. (2014). Paylaşılan liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *e-International Journal of Educational Research* 5(3), 56-71.
- Allen, N. J. ve Mayer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 63(1), 18-38.
- Aslan, M. ve Ağıroğlu Bakır, A. (2015). Okul örgütlerinde paylaşılan liderlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 21(1), 1-24.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PegemA Yayınevi.
- Balcı, A. ve Pehlivan Aydın, İ. (2003). *Eğitim yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 108.
- Becker, T.E., Randall, D. M. ve Riegel (1995). The Multidimensional View of Commitment and the Theory of Reasoned Action: A Comparative Evaluation. *Journal of Management*. 21(4), 617-638.
- Bishop, J W. ve Scott, D. (1997). How commitment affects team performance. *HR Magazine* 42(2), 107-111.
- Bishop, J. W. ve Scott, D. (2000). An examination of organizational and team commitment in a self-directed team environment. *Journal of Applied Psychology* 85(3), 439-450.
- Bolden, R., Petrov, G. ve Gosling, J. (2007). *Tensions in higher education leadership: Towards a multi-level model of leadership practice*. Annual Conference of the Society for Research into Higher Education (SRHE) 358-376.
- Boylu, Y; Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 55-74.



- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- DiPaola, M. ve Tschannen-Moran, M. (2014). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Jsl* 11(5), 11, 424.
- Duignan, P. (2007). Distributed Leadership, Critique from a Catholic Perspective. Fourth International Conference on Catholic Educational Leadership 29 July – 1 August Sydney, Australia.
- Flessa, J. (2009). Educational micropolitics and distributed leadership. *Peabody Journal On Education*. 84(3), 331–349.
- Gordon, Z. V. (2005). *The Effect of Distributed Leadership on Student Achievement*. Central Connecticut State University New Britain, Connecticut
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architechure for leadership, *Educational Management & Administration*. 28(3) 317–338.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis, *Leadership Quarterly*. 13(4), 423–51.
- Gül, H. (2003). Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(1), 73-83.
- Gül, H., Oktay, E. ve Gökçe, H. (2008). İş Tatmini, Stres, Örgütsel Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Performans Arasındaki İlişkiler: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü Akademik Bakış, *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 15, 1-11.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*. 23(3), 313-324.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: leading or misleading? *Educational Management Administration Leadership*. 32(1), 11-24.
- Harris A. ve Lambert L. (2003). *Building Leadership Capacity for School Improvement* Buckingham: Open University Press. <http://www.actedu.in/pdf/leadership.pdf> adresinden Mayıs 2013 tarihinde alınmıştır.
- Harris, A. ve Spillane, J. (2008). Disributed leadership through the looking glass. *Management In Education*. 22(1), 31-34.



- Hulpia, H., ve Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 565–575.
- Izgar, H. (2005). *Eğitim liderliği. Öğretmenin dünyası*. Odunpazarı Belediyesi Yayınları. (Ed.) Ali Murat Sünbül, Kızılay/Ankara.
- İmamoğlu, G. (2011) *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jackson, S. L. (2009). *Research methods and statistics: a critical thinking approach* (3rd edition) Belmont, CA: Wadsworth.
- Kona, N. & Oğuz, V.(2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin 'Öğretmen Teftiş Formu'nda Yer Alan Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Görüşleri. *International Journal of Education, Arts, and Science*. 1(1). 62-76.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3(2), 74-89.
- Kwok, T. T. ve Cheng, Y. C. (1999). School Organizational Health and Teacher Commitment: A Contingency Study with Multi-level Analysis. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice* 5(3), 249-268
- Marique, G., Stinglhamber, F., Desmette, D., Caesens, G. ve Zanet, F. (2012.) The Relationship Between Perceived Organizational Support and Affective Commitment : A Social Identity Perspective *Group & Organization Management* 38(1), 68–100.
- Meyer, J.P. ve Allen, N. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*.1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., and Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: theory, research, and application*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Özden Y. (1997). Öğretmenlerde adanmışlık: Yönetici davranışları ile ilişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi*, 135,35-41.
- Özsoy, A. S. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının İncelenmesi. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi. E-dergi*, 6(2),13-19.
- Polat, S., ve Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim Müfettişlerinin Örgütsel Bağlılık, Mesleki Tükenmişlik ve İşten Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişki*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.



- Powell, D. M. ve J. P. Meyer (2004). Side Bet Theory and the Three Component Model of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 157–177.
- Sayeed, O. B. (2001). *Organizational commitment and conflict. studies in healthy organizational processes*. New Delhi – Thousand Oaks – London: Sage Publications.
- Sönmez V. ve Alacapınar, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Terzi, A. R., & Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-113.
- Uslu, B. ve Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki, *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 323-345.
- Üstüner, M. (2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-17.
- Whittington Davis, M. (2009). *Distributed leadership and school performance*. Unpublished Doctoral Dissertation, The School of Education and Human Development, George Washington University, USA.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yiğit, E. ve Uzun, Ö. (2011). Örgütsel Stres ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Orta Kademe Otel Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma. *Eskişehir Üniversitesi İİBF Dergisi*. 6(1), 181-213.