

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA MÜTEVAZİ LİDERLİK VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans

AYSİMA LALE AKTAŞ

AMASYA
Aralık – 2025

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA MÜTEVAZİ LİDERLİK VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hazırlayan
Aysima Lale AKTAŞ

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

AMASYA – 2025



Atatürk'e, Aileme ve Eğitime Adanan Hayatlara ...

TEZ ONAY SAYFASI

Aysima Lale AKTAŞ tarafından hazırlanan “YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA MÜTEVAZİ LİDERLİK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 22/12/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES	
Üye	: Prof. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU	
Üye	: Doç. Dr. Ömür ÇOBAN	

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 22/12/2025

.....

Doç. Dr. Hadi BELGE

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

22/12/2025

Aysima Lale AKTAŞ

ÖZET

YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA MÜTEVAZİ LİDERLİK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aysima Lale AKTAŞ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Aralık/2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

Bu araştırma, yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademik personelin yöneticilerine yönelik mütevazı liderlik algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Son yıllarda liderlik yaklaşımlarında yaşanan paradigmatik değişimler, özellikle insan odaklı, katılımcı ve değer temelli liderlik anlayışlarının—özellikle mütevazı liderliğin—önemini artırmıştır. Öte yandan, örgütsel bağlılık hem kurumsal etkinlik hem de iş gören performansı açısından stratejik bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda araştırmada, mütevazı liderliğin örgütsel bağlılığın alt boyutları olan ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve zoraki bağlılık üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların demografik özelliklerinin söz konusu algılar üzerindeki ayırt edici etkileri de değerlendirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiş ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, üç farklı devlet üniversitesinde görev yapan toplam 476 akademik personel oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde, Mütevazı Liderlik Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, mütevazı liderlik algısı ile ahlaki bağlılık arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Buna karşılık, mütevazı liderlik ile zoraki bağlılık arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Mütevazı liderlik ile çıkarıcı bağlılık arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Ayrıca, belirli demografik değişkenler doğrultusunda hem liderlik algısı hem de örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı farklılıkların mevcut olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları, yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderliğin, akademik personelin kurumsal bağlılığını artırmada etkili bir liderlik yaklaşımı olduğunu

ortaya koymakta; bu doğrultuda üniversite yöneticilerinin liderlik stillerini gözden geçirmeleri gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: mütevazı liderlik, örgütsel bağlılık, yükseköğretim, akademik personel



ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN HUMBLE LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Aysima Lale AKTAŞ

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Educational Sciences, M.A., December/2025

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

The purpose of this study is to examine the relationship between academic staff members' perceptions of their administrators' humble leadership and their levels of organizational commitment in higher education institutions. In recent years, there has been a marked shift in leadership approaches, with a concomitant rise in the prominence of human-centered, participatory, and values-based leadership styles, particularly humble leadership. Concurrently, organizational commitment is regarded as a strategic factor in terms of both institutional effectiveness and employee performance. In this study, the effects of humble leadership on the sub-dimensions of organizational commitment are analyzed, namely moral commitment, calculative commitment, and continuance commitment. Furthermore, the differentiating effects of participants' demographic characteristics on these perceptions were examined. The study employed a relational survey design and utilized quantitative data collection methods. The sample consisted of a total of 476 academic staff members working at three different public universities. The data were collected using the Humble Leadership Scale and the Organizational Commitment Scale. The data analysis process involved the utilization of descriptive statistics, independent samples t-tests, one-way analysis of variance (ANOVA), and Pearson correlation analysis. The findings indicated a positive and moderate relationship between perceptions of humble leadership and moral commitment. Conversely, a negative yet moderate relationship was identified between humble leadership and continuance commitment. The investigation revealed no statistically significant relationship between humble leadership and calculative commitment. Furthermore, a substantial disparity was observed in leadership perceptions and organizational commitment levels across specific demographic variables. The findings of this study suggest that humble leadership is an effective approach to leadership, enhancing organizational commitment among academic

staff in higher education institutions. These results indicate a necessity for university administrators to critically reassess their leadership styles.

Keywords: humble leadership, organizational commitment, higher education, academic staff



ÖNSÖZ

Veri toplama sürecimde çaldığımda açılan ve açılmayan tüm kapıların ardındaki adsız kahramanlarım olan araştırmamın katılımcılarına;

Süreç boyunca sonsuz desteği, rehberliği ve sabrından ötürü kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES'e;

Eğitimci vizyonu, insani yaklaşımı ve akademik duruşuyla her zaman örnek aldığım Prof. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU'na;

Tezimin değerlendirilme sürecinde sunmuş oldukları yapıcı katkılar, titiz değerlendirmeler ve yönlendirici geri bildirimler için değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU ve Doç. Dr. Ömür ÇOBAN'a;

Evlatları olmaktan gurur duyduğum, hayatımın sonuna kadar okumayı seçtiğim yolda yürümeme ve kendimi geliştirmeme destek olan canım annem Kezban Feyza AKTAŞ ve canım babam Recep AKTAŞ'a;

Yüksek lisansa başladığımız günden bu yana beraber ağlayıp güldüğümüz, beraber öğrendiğimiz ve her konuda bu süreçte bana destek olan ekürim Büşranur ŞAHİN ve Yeliz YAPRAK'a;

Son olarak hayatımın her evresine şahitlik eden ve yanımda olan dostlarım Ayşe YILDIZ, Esmâ EKİNCİ, Deniz METİN, Selma DENİZ, Nazlıcan KAYA, Merve ÇETİN, Rabia ÇETİN ve Halil Denizhan YILMAZ'a;

Ve emekleriyle yolumu aydınlatan herkese teşekkür ederim. Bu çalışma, onların desteğiyle anlam kazanmıştır.

Aysima Lale AKTAŞ

22/12/2025

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Araştırma Problemi.....	4
1.3.1. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.6. Tanımlar.....	6

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Liderlik	7
2.1.1. Liderlik Kuramları	7
2.1.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları	8
2.1.1.2. Davranışsal Liderlik Kuramı.....	9
2.1.1.3. Durumsal Liderlik Yaklaşımı.....	10
2.1.1.4. Modern Liderlik Yaklaşımları.....	12
2.1.1.4.1. Dönüşümsel Liderlik.....	13
2.1.2. Mütevazı Liderlik.....	14
2.1.3. Mütevazı Liderlik Boyutları.....	16
2.1.3.1. Kendi Sınırlarını ve Hatalarını Kabullenme	16
2.1.3.2. Başkalarının Katkılarını Takdir Etme	16
2.1.3.3. Öğrenme ve Gelişime Açıklık.....	17
2.1.4. Eğitim Örgütlerinde Mütevazı Liderlik	18
2.2. Örgütsel Bağlılık.....	20

2.2.1.	Bağlılık Kavramı.....	20
2.2.2.	Örgütsel Bağlılık Kavramı	21
2.2.3.	Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutları.....	21
2.2.3.1.	Duygusal Bağlılık	22
2.2.3.2.	Devam Bağlılığı	22
2.2.3.3.	Normatif Bağlılık	23
2.2.4.	Örgütsel Bağlılık Türleri.....	23
2.2.4.1.	Ahlaki Bağlılık	23
2.2.4.2.	Çıkarıcı Bağlılık	24
2.2.4.3.	Zoraki Bağlılık	24
2.2.5.	Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık.....	25
2.3.	Mütevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi	26
2.4.	Mütevazı Liderlik ile İlgili Araştırmalar	27
2.4.1.	Mütevazı Liderlik ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	27
2.4.2.	Mütevazı Liderlik ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları.....	29
2.5.	Örgütsel Bağlılık ile İlgili Araştırmalar	31
2.5.1.	Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt İçi Araştırmaları	31
2.5.2.	Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları	34

III. BÖLÜM

3.	YÖNTEM	38
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	38
3.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu	38
3.3.	Veri Toplama Araçları	40
3.3.1.	Demografik Bilgiler Formu	41
3.3.2.	Mütevazı Liderlik Ölçeği	41
3.3.3.	Örgütsel Bağlılık Ölçeği	41
3.4.	Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	42
3.5.	Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı	43
3.6.	Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi	43

IV. BÖLÜM

4.	BULGULAR.....	46
4.1.	Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algıları	46
4.1.1.	Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	47
4.1.2.	Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Yaşa Göre Karşılaştırılması	47
4.1.3.	Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik	

Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılması	48
4.1.4. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	49
4.1.5. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılması	50
4.1.6. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Alana Göre Karşılaştırılması ...	51
4.1.7. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Unvana Göre Karşılaştırılması	51
4.2. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri	52
4.2.1. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre karşılaştırılması.....	53
4.2.2. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre karşılaştırılması.....	53
4.2.3. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre karşılaştırılması	55
4.2.4. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre karşılaştırılması.....	56
4.2.5. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre karşılaştırılması	57
4.2.6. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Alana Göre Karşılaştırılması.....	58
4.2.7. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Unvana Göre Karşılaştırılması	59
4.3. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışları ve Akademik Personelin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi	60

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA	62
-------------------	----

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
6.1. Sonuç	66
6.2. Öneriler.....	67
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	67
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	67
KAYNAKÇA.....	69
EKLER.....	84
Ek 1. Etik Kurul İzni	85
Ek 2. Araştırma Onayı.....	86

Ek 3. Etik Kurul Başvuru Dilekçesi	87
Ek 4. Ölçek Uygulama İzni	88
Ek 5. Ölçek Kullanım İzni.....	91
Ek 6. Veri Toplama Araçları.....	93
ÖZ GEÇMİŞ	96



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Akademisyenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	51
Tablo 2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin İç Tutarlılık Katsayıları.....	54
Tablo 3. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklere ve Boyutlarına Ait Normallik Testi Sonuçları	44
Tablo 4. Akademik Personelin Mütevazı Liderlik Algılarına İlişkin Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n = 476).....	46
Tablo 5. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	47
Tablo 6. Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 7. Akademik Personelin Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Çalışılan Kurumda Çalışma Süresine Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları.....	48
Tablo 8. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Welch Testi Sonuçları	49
Tablo 9. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	50
Tablo 10. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Alana Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 11. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algısının Unvana Göre ANOVA Sonuçları	52
Tablo 12. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n = 476).....	52
Tablo 13. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları	53
Tablo 14. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre Welch ve Games-Howell Sonuçları	54
Tablo 15. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Welch ve Games-Howell Testi Sonuçları	55
Tablo 16. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA ve LSD Sonuçları	56
Tablo 17. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre Welch ve Games-Howell Testi Sonuçları	57
Tablo 18. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Alana Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları	58
Tablo 19. Akademik personelin Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Unvana Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları.....	59
Tablo 20. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışları ve Akademik Personelin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Matrisi .	60

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler	Açıklama
r	Korelasyon Katsayısı
S	Standart Sapma
$\bar{X}$	Ortalama
n	Kişi Sayısı
p	Olasılık

Kisaltmalar	Açıklama
ML	Mütevazı Liderlik
ZB	Zoraki Bağlılık
AB	Ahlaki Bağlılık
ÇB	Çıkarıcı Bağlılık
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu başlık altında araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, araştırma problemi, sınırlılıkları, sayıtları ve tanımlara değinilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Liderlik, insanlık tarihinin en eski ve en temel sosyal olgularından biri olarak kabul edilmektedir. Toplumların örgütlenme biçimleri, kolektif hedeflere ulaşma stratejileri ve bireylerin yönlendirilmesi gibi kritik süreçlerde liderliğin belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir (Northouse, 2025). Farklı tarihsel dönemlerde ve kültürel bağlamlarda farklı biçimlerde ortaya çıkan liderlik davranışları, zamanla toplumsal dönüşümlerin yönünü belirleyen ana dinamiklerden biri olmuştur. Örneğin, Napolyon Bonapart'ın savaş stratejileri, Rosa Parks'ın sivil itaatsizlik eylemi, Mustafa Kemal Atatürk'ün ulusal bağımsızlık mücadelesi ve Steve Jobs'un vizyoner teknoloji liderliği, liderliğin tarihsel bağlamda ne denli etkili bir değişim aracı olduğunu göstermektedir. Bu figürlerin ortak noktası, bireyleri ortak bir vizyon doğrultusunda harekete geçirme, amaç birliği sağlama ve kolektif bir motivasyon oluşturma kapasiteleridir. Ancak liderlik yalnızca karizmatik figürlerle sınırlı değildir. Günümüz toplumlarında, liderlik davranışları farklı sosyal bağlamlarda ve rollerde kendini gösterebilmektedir. Örneğin, sınıf içinde öğrencilerini öğrenmeye teşvik eden bir öğretmen, çocuklarının gelişim sürecinde rehberlik yapan bir ebeveyn ya da ekip üyelerini hedeflere yönlendiren bir yönetici de etkili liderlik örnekleri sergileyebilir (Goleman vd., 2002). Bu çerçevede liderlik, sadece otoriteye dayalı bir güç gösterisi değil aynı zamanda bireyler arası ilişkileri düzenleyen, toplumsal yapının sürekliliğini sağlayan ve sosyal bütünleşmeyi destekleyen sosyo-kültürel bir dinamik olarak değerlendirilmektedir (Schein, 2010). Sosyo-ekonomik ve teknolojik dönüşümler, liderlik kavramını yeniden şekillendirmiş; Sanayi Devrimi'nden dijital dönüşüme uzanan süreçte liderlik anlayışı otoriter modellerden demokratik, katılımcı ve empatik modellere evrilmiştir (Uhl-Bien vd., 2007).

Modern liderlik yaklaşımları, liderin yalnızca yön veren değil aynı zamanda dinleyen, destekleyen, ilham veren ve gelişime açık birey olmasını vurgulamaktadır (Greenleaf, 2013). Bu çerçevede, duygusal zekâ, iletişim becerisi, öz farkındalık ve paydaşlarla etkileşim gibi bireysel nitelikler, liderliğin etkisini belirleyen önemli unsurlar haline gelmiştir (Goleman vd., 2002). Özellikle bilgi üretiminin ve yayılımının merkezinde yer alan yükseköğretim

kurumları gibi yapılarda, liderlik sadece yönetimsel bir fonksiyon olmaktan ziyade akademik kültürün, motivasyonun ve kurumsal vizyonun şekillenmesinde temel bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Bryman, 2007). Üniversitelerde yöneticilik yapan akademisyenler hem akademik hem de yönetsel sorumlulukları aynı anda taşımakta; bu da liderlik tarzlarının iş gören bağlılığı, motivasyonu ve örgütsel iklim üzerindeki etkisini artırmaktadır (Spendlove, 2007). Bu bağlamda, son yıllarda literatürde öne çıkan “mütevazı liderlik” yaklaşımı (humble leadership), liderin kendi sınırlarının farkında olması, ekip üyelerinin katkılarını takdir etmesi, hataları kabul ederek öğrenme eğilimi göstermesi ve karar süreçlerine çalışan katılımını teşvik etmesi gibi değerlere dayanmaktadır (Owens ve Hekman, 2012). Bu liderlik tarzı, geleneksel liderlik modellerine kıyasla daha fazla psikolojik güven, aidiyet duygusu ve iş birliği ortamı yaratmaktadır (Morris vd., 2005; Owens vd., 2013).

Mütevazı liderliğin, özellikle yükseköğretim kurumlarında pozitif bir örgütsel iklim oluşturma açısından ciddi fırsatlar sunduğu araştırmalarla desteklenmektedir. Örneğin, akademik personelin özgüvenini artırması, yaratıcı düşünciyi teşvik etmesi ve iş yerinde psikolojik güveni desteklemesi bu liderlik yaklaşımının öne çıkan sonuçları arasındadır (Kerse vd., 2020). Bunun yanında, mütevazı liderlik davranışlarının akademik personelin örgüte olan bağlılıklarını artırdığı da alan yazında vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, Etzioni’nin (1961) geliştirdiği normatif bağlılık kuramı, bireylerin örgütlere duyduğu bağlılığı üç temel başlık altında ele almaktadır: ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve zoraki bağlılık. Bu kuram, bireylerin örgüte katılım ve bağlılık düzeylerini; örgütün beklentileri ile bireyin içsel motivasyonu arasındaki uyum çerçevesinde açıklamayı amaçlamaktadır (Etzioni, 1961; Yıldız, 2016). Bu boyutlardan özellikle ahlaki bağlılık, bireyin örgüte aidiyet duygusu, örgütle özdeşleşme düzeyi ve örgütte kalma isteği gibi faktörleri içermektedir (Allen ve Meyer, 1997). Yüksek düzeyde ahlaki bağlılığa sahip bireylerin, iş yerinde daha olumlu ilişkiler kurdukları, iş doyumlarının yüksek olduğu ve örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü çaba sarf ettikleri birçok çalışmada ortaya konmuştur (Mowday vd., 1979; Riketta, 2002).

Türkiye bağlamında ise mütevazı liderlik ve örgütsel düzeyde farklı değişkenlerle (Nur ve Kenek, 2025; Soyalm, 2023) yapılan çalışmalar yürütüldüğü ancak mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye dair yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum, söz konusu kavramların yükseköğretim düzeyinde sistematik biçimde ele alınmadığını ve alanda dikkate değer bir boşluk olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmaların çoğunluğu ilk ve ortaöğretim bağlamında gerçekleştirilmiş olup, yükseköğretim kurumlarında bu konunun incelenmediği gözlenmektedir (İşcan ve Naktiyok,

2004). Oysaki, yükseköğretim kurumları, akademik ve yönetsel işleyişin iç içe geçtiği, karmaşık ve dinamik yapılardır. Bu yapılarda liderlik pozisyonunu üstlenen akademisyenler hem akademik süreçleri hem de idari karar mekanizmalarını yönlendirmekte; böylece yöneticilerin liderlik özellikleri akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde doğrudan ya da dolaylı biçimde etkili olmaktadır (Baloğlu ve Öz, 2021). Üniversitelerde diğer eğitim kademelerinden farklı olarak unvan ve yöneticilik pozisyonlarından kaynaklı daha belirgin bir hiyerarşik yapı bulunmaktadır. Unvanlara ve yönetsel pozisyonlara dayalı bu yapı, akademik personellerin liderlik davranışlarını algılayış biçimlerini ve bağlılık düzeylerini önemli ölçüde şekillendirmektedir. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik anlayışının yaygınlaştırılması hem bireysel düzeyde hem de kurumsal düzeyde pozitif sonuçlar doğurabilecek bir potansiyele sahiptir (Özer vd., 2021). Paylaşımçı, katılımcı ve güven temelli bir liderlik anlayışı; akademik özgürlüğün, yaratıcı düşüncenin ve kurumsal bağlılığın temelini oluşturabilir. Türkiye’de bu alandaki araştırma eksikliği, yalnızca akademik alan yazının zenginleşmesini sınırlamakla kalmamakta; aynı zamanda üniversitelerde daha insan odaklı, demokratik ve sürdürülebilir bir yönetim anlayışının gelişimini de olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik kavramının incelenmesi yönetsel dönüşümler ve kurum aidiyeti açısından önem taşımaktadır. Bu kapsamda bu çalışma, yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik davranışlarının örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyerek, alana katkı sunmayı hedeflemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı, yükseköğretim kurumlarında yöneticilik yapan akademisyenlerin sergiledikleri mütevazı liderlik davranışları ile akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Son yıllarda liderlik anlayışlarında yaşanan paradigma değişimi, özellikle güç, statü ve karizmaya dayalı geleneksel liderlik yaklaşımlarının sorgulanmasına neden olarak daha içten, etik temelli ve insan merkezli liderlik tarzlarının önem kazanmasına yol açmıştır (Morris vd., 2005). Bu bağlamda, mütevazı liderlik; liderin kendi hatalarını kabul etmesi, başkalarından öğrenmeye açık olması ve başarıyı paylaşması gibi davranışları ile dikkat çeken modern liderlik tarzı olarak ön plana çıkmaktadır (Ou vd., 2014).

Yükseköğretim kurumları, bilgi üretimi ve yayılımı açısından stratejik öneme sahip olup, bu kurumlarda görev yapan akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri, kurumsal

başarı ve sürdürülebilir gelişim açısından kritik bir rol oynamaktadır (Balay, 2000). Bu nedenle, yöneticilerin sergilediği liderlik tarzlarının akademik personellerin kuruma yönelik duygusal ve davranışsal tutumları üzerindeki etkisini anlamak kurumların insan kaynağını etkin biçimde yönetebilmesi adına önem göstermektedir.

Mevcut ulusal ve uluslararası araştırmalar, dönüşümcü (Yukl,2013), etik (Brown ve Trevino, 2006) ve hizmetkar liderlik (Greenleaf, 2013) gibi liderlik yaklaşımlarının örgütsel bağlılıkla olan ilişkisine odaklanmaktadır fakat mütevazı liderliğin bu bağlamdaki etkisi görece daha az incelenmiştir. Türkiye özelinde yapılan sınırlı sayıdaki çalışmada mütevazı liderliğin kamu kurumları ya da özel sektör odaklı ele alındığı, eğitim örgütlerine dair özgün verilerin sınırlı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle araştırma, alan yazındaki boşluğu doldurarak mütevazı liderliğin yükseköğretim bağlamında nasıl tezahür ettiğine ve örgütsel bağlılıkla nasıl bir ilişki kurduğuna dair anlamlı katkılar sunmayı hedeflemektedir. Buna ek olarak, araştırmanın bulgularının yükseköğretim kurumları yöneticilerine ve politika yapıcılarına liderlik pratiklerini gözden geçirme, daha bağlı bir akademik yapı inşa etme ve insan ilişkilerine dayalı yönetim kültürü oluşturma konusunda farkındalık yaratması beklenmektedir.

1.3. Araştırma Problemi

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ile akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki bir ilişki var mıdır? Bu ilişkinin ortaya konulmasını amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1.3.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

1.Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin akademik personel algıları ne düzeydedir?

Bu kapsamda akademik personelin algıları;

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Çalışılan kurumdaki çalışma süresi
- d) Mesleki kıdem
- e) Bir üst amir ile çalışma süresi
- f) Alan

g) Unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?

Bu kapsamda akademik personel algıları;

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Çalışılan kurumdaki çalışma süresi
- d) Mesleki kıdem
- e) Bir üst amir ile çalışma süresi
- f) Alan
- g) Unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3.Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ve akademik personelin örgütsel bağlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

- 1.Araştırma, Amasya Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde görev yapan akademik personellerle sınırlıdır.
2. Bu çalışma, sadece devlet üniversitelerinde gerçekleştirilmiştir.
- 3.Veriler, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Bu nedenle araştırma bulguları, bu dönemdeki örgütsel ve sosyal dinamiklerle sınırlı olup farklı dönemlerde değişkenlik gösterebilir.
4. Araştırmanın katılımcıları yalnızca akademik personelden oluşmaktadır. Bu nedenle elde edilen bulgular sadece akademik personel algılarını yansıtmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu çalışma, belirli sayıtlar temel alınarak planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırma süreci boyunca geçerli olduğu kabul edilen temel sayıltı şu şekildedir:

Katılımcıların, anket formundaki sorulara samimi ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır. Bu doğrultuda, elde edilen verilerin güvenilirliği, katılımcıların yanıtlarının içtenliğine dayanmaktadır. Dolayısıyla, akademik personellerin verdikleri cevapların kendi algı ve deneyimlerini yansıttığı kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Akademik Personel: Üniversitelerde eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal hizmet faaliyetlerini yürüten; profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi unvanlarına sahip öğretim elemanlarıdır (YÖK, 2025).

Mütevazı: Bireyin kendi sınırlarının farkında olması, başarılarıyla övünmekten kaçınması, başkalarının katkılarını takdir etmesi ve öğrenmeye açık bir tutum sergilemesi durumudur (Owens ve Hekman, 2012).

Mütevazı Liderlik: Liderin kendi sınırlılıklarını kabul etmesi, başkalarının katkılarını takdir etmesi ve öğrenmeye açık bir tutum sergilemesiyle tanımlanan bir liderlik yaklaşımıdır (Owens ve Hekman, 2012).

Lider: Belirli bir vizyon doğrultusunda bireyleri etkileyen, yönlendiren ve motive eden kişidir (Northouse, 2025).

Örgüt: Ortak hedeflere ulaşmak üzere bir araya gelen bireylerin, belirli roller ve ilişkiler çerçevesinde oluşturduğu sosyal sistemdir (Daft, 2014).

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde mütevazı liderliğin ve örgütsel bağlılığın kuramsal temeli üzerinde durulmuş ve ardından konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalara değinilmiştir. Son olarak, mütevazı liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ele alınmıştır.

2.1. Liderlik

Liderlik, alan yazında çok yönlü ve farklı disiplinler tarafından çeşitli şekillerde ele alınmış bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Bu çeşitlilik, liderlik kavramının tek bir tanımını yapmayı zorlaştırmakla birlikte bu kavrama ilişkin ortak unsurların öne çıkarılmasını da mümkün kılmaktadır. Nitekim Winston ve Patterson (2006), liderlik kavramının bu çok boyutluluğunu ve karmaşıklığını “kör adamların hareket halinde olan bir fili tanımlama” metaforuyla ifade etmektedir. Bu metafor, liderlik kavramına karşı farklı bakış açılarının varlığını ve her birinin kısmen doğru olabileceğini ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde ise, Bolden (2004) liderlik kavramını ekip olarak hedefe ulaşmak için izlenmesi gereken yol haritasını çıkarmak olarak ifade etmektedir. Bu tanım, liderliğin stratejik bir özelliğini vurgulamakta ve liderin ekip çalışmasındaki rolünü ön plana çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra, liderlik, takipçileri başarıya giden yolda motive etmek ve etkilemek olarak da tanımlanmıştır (Antonakis ve House, 2014, s.746). Bass ve Bass’a göre (2009) ise liderlik bir gruptaki üyelerin beklentilerini, faaliyetin yapısını veya yeniden yapılandırılmasını içeren etkileşim olarak açıklanmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak bu kavramın ortak unsurlarının etkilemek, motive etmek ve yol göstermek olduğu ifade edilebilmektedir.

2.1.1. Liderlik Kuramları

Araştırmacılar tarafından lider nasıl olmalıdır sorusu tarih boyunca cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla birçok liderlik tarzı ve liderlik davranışı araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Bu araştırmalar sonucunda liderin nasıl olması gerektiği konusunda tek bir yolun varlığından ziyade farklı liderlik kuramları ve tarzları ile konunun özünün daha iyi anlaşılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda geleneksel yaklaşımlar, davranışsal yaklaşım, durumsal yaklaşım ve modern liderlik yaklaşımları çerçevesinde liderlik kuramları sınıflandırılmıştır (Sayan, 2020).

2.1.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Geleneksel yaklaşımlar liderlik özelliklerinin doğuştan geldiğini savunmuştur (Grossman ve Valiga, 2020). Başka bir ifade ile “lider olunmaz, lider doğulur” sözü, geleneksel yaklaşımların temelini oluşturmaktadır. Bu bakış açısıyla 1800’lü yılların sonu ve 1900’lerin başlarında iki kuram ortaya çıkmıştır: Büyük Adam Kuramı ve Özellikler Kuramı (Yakut Özek, 2020). Toplumların karşılaştıkları başarı veya başarısızlık gibi durumları bir kahraman figürüne atfetmek ihtiyacından hareketle ortak liderlik özelliklerinin araştırılması yüzyıllar boyunca devam etmiştir (Nawaz ve Khan, 2016). Bu ihtiyacın sonucunda Napolyon, Shakespeare, Luther, Hz. Muhammed ve Rousseau gibi tarihin önde gelen isimlerini inceleyen Thomas Carlyle bu kişilerin bazı benzer özelliklere sahip olduğunu öne sürmüştü ve Büyük Adam Kuramı’nı alan yazına kazandırmıştır (Northouse, 2025).

Bu kurama göre, liderler belirli olağanüstü yeteneklere, karizmaya ve güçlü kişilik özelliklerine sahip bireyler olarak görülmüş ve bu özelliklerin doğuştan geldiği vurgulanmıştır (Carlyle, 1887). Ancak, Büyük Adam Kuramı çevresel faktörler ve öğrenilmiş deneyimlerin liderlik üzerindeki etkisinin göz ardı edilmesi nedeniyle yetersiz bulunmuştur (Stogdill, 1948). Büyük Adam Kuramı’nın ardından gelen Özellikler Kuramı ise liderlik özelliklerinin belirli bireysel özellikler ve kişisel niteliklerle doğrudan ilişkili olduğunu savunmuştur. Özellikler Kuramı, liderlik davranışının sonradan kazanılan deneyimler ve eğitim yoluyla da edinilebileceğini ifade etmektedir (Stogdill, 1974). Kirkpatrick ve Locke ‘a (1991) göre, kişilik özelliklerinin liderlik davranışı üzerinde önemli etkisi vardır ancak liderlik yalnızca doğuştan gelen özelliklerle sınırlı değildir. Kirkpatrick ve Locke (1991), doğru eğitim, deneyim ve motivasyon ile bireylerin liderlik becerilerini geliştirebileceklerini ve etkili liderler haline gelebileceklerini eklemişlerdir. Kuram, liderleri ayırt eden temel kişilik özelliklerinin zekâ, özgüven, karizma, dürüstlük ve kararlılık gibi özellikler olduğunu vurgulamaktadır (Zaccaro, 2007). 20. yüzyılın başlarında popülerleşen bu yaklaşım, birçok ampirik çalışmaya konu olmuş ve liderlik özelliklerinin belirlenmesine yönelik araştırmalara yön vermiştir (Lord vd., 1986). Ancak, bu kuram liderliğin bağlamsal yönlerini yeterince açıklayamaması ve bireyler arasında mutlak liderlik özellikleri olup olmadığına dair kesin bir sonuca varamaması nedeniyle eleştirilmiştir (Zaccaro, 2007). Sonraki yıllarda özellikler kuramı, bireysel özelliklerin liderlik başarısına katkısını daha esnek ve durumsal değişkenlerle birlikte ele alan modern yaklaşımlar tarafından yeniden şekillendirilmiştir (Fiedler, 1967). Bu iki kuram, liderliğin sadece bireysel ve doğuştan gelen yönlerini vurgulasa da günümüz liderlik anlayışları, çevresel faktörler, öğrenme süreçleri ve

liderlik becerilerinin gelişimi gibi unsurları da göz önünde bulunduran daha kapsamlı çerçevelere temel oluşturmaktadır (Day, 2009). Bu nedenle, liderlik teorileri zamanla davranışsal ve durumsal faktörleri de içerecek şekilde genişlemiştir.

2.1.1.2. Davranışsal Liderlik Kuramı

Liderlik özelliklerinin her bireyde aynı olamayacağı, bir başka deyişle Özellikler Kuramı'nın öne sürdüğü “lider olunmaz, lider doğulur” anlayışının yeterli görülmemesi üzerine 1940'ların ortalarında liderlik davranışları üzerine birtakım çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda davranışsal yaklaşım ortaya atılmıştır (Eren, 2014). Davranışsal yaklaşım, liderliği bireylerin doğuştan sahip olduğu özellikler yerine onların sergiledikleri davranışlar üzerinden ele alan bir yaklaşımdır. Bu kuram, liderliğin sonradan öğrenilebileceğini ve geliştirilebileceğini savunmakta ve liderliği belirleyen temel faktörün ise bireyin sergilediği davranışlar olduğunu öne sürmektedir (Kouzes ve Posner, 2023). Davranışsal yaklaşıma göre liderliğin öğrenilebilir olduğu, liderin ne yaptığına önemli olduğu ve liderlik stillerinin kategorize edilebileceği ifade edilmiştir. Liderliğin öğrenilebilir olması uygun bir eğitim ve deneyimle liderlik özelliklerinin kazanılabileceği anlamına gelmektedir (Lewin vd., 1939). Bu yaklaşım, liderlerin bireysel özelliklerinden çok onların belirli durumlarda sergilediği davranışlara odaklanmıştır. Davranışsal liderlik kuramı kapsamında pek çok çalışma yapılmış ve farklı liderlik stilleri tanımlanmıştır (Blake ve Mouton, 1964).

Ohio State Üniversitesi Çalışmaları, lider davranışları iki ana boyutta incelemiştir: “yapı kurma” (görev ve rollerin tanımlanması) ve “ilgi gösterme” (güven temelli ilişkiler kurma ve destekleyici tutum) (Fleishman, 1953). Benzer şekilde *Michigan Üniversitesi Araştırmaları*, lider davranışlarını “üretim odaklı” ve “çalışana odaklı” biçiminde sınıflandırmıştır (Likert, 1961). *Blake ve Mouton'un (1964) Yönetsel İzgara Modeli* ise liderlik tarzlarını “insan ilişkilerine verilen önem” ve “üretim süreçlerine gösterilen ilgi” eksenleri çerçevesinde değerlendirmiş, ideal liderlik yaklaşımını her iki boyutta da yüksek düzeyde performans sergileyen “9.9 Takım Lideri” olarak tanımlamıştır. *Rensis Likert (1961), Sistem 4 Modeli*, liderlik türlerini otoriterden katılımcıya kadar uzanan dört düzeyde açıklamış ve en etkili yönetim tarzı olarak “katılımcı liderliği” önermiştir. *Tannenbaum ve Schmidt'in (1958) Liderlik Sürekliliği Modeli* ise liderlik davranışlarını otoriterlikten serbestiyetçiliğe uzanan bir yelpazede ele almıştır. Bu yaklaşımlara önemli katkılardan biri Douglas McGregor'un *X ve Y Teorisi*'dir. McGregor (1960), liderlerin çalışanlara yönelik

sahip oldukları varsayımların liderlik tarzını doğrudan şekillendirdiğini ileri sürmüştür. Teori X, insanların çalışmaktan kaçındığı ve sıkı denetime ihtiyaç duyduğu varsayımına dayanırken; Teori Y, bireylerin çalışmayı doğal bir süreç olarak gördüğünü ve uygun koşullarda içsel motivasyonla sorumluluk üstlenebileceğini savunur. Teori Y'ye dayanan liderlik anlayışı, güven temelli, destekleyici ve katılımcı bir yaklaşımı beraberinde getirir. Genel olarak bu kuramlar, etkili liderliğin, liderin çalışanlarla kurduğu ilişkinin niteliğine ve bu ilişkilerde sergilenen davranışlara bağlı olduğunu savunmaktadır.

Bu modeller farklı liderlik davranışlarını sınıflandırarak liderlerin nasıl daha etkili olabileceğinin anlaşılmasına yardımcı olmuştur (Blake ve Mouton, 1964). Davranışsal liderlik yaklaşımı liderliğin öğrenilebilir olduğu fikrini vurgulayarak alan yazına önemli bir katkı sağlamıştır (Gök, 2021). Ancak bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır (Yukl, 2013). Liderliğin bağlamsal faktörlerinin göz ardı edildiği bu yaklaşımda liderin hangi durumda hangi davranışları sergilemesi gerektiğine dair yeterince detay sunulmamıştır (Tengilimoğlu, 2005). Diğer bir sınırlılık ise, her durum için aynı liderlik modelinin uygulanabilir olmamasıdır. Davranışsal kuram, liderliğin esnek olması gerektiği gerçeğini göz ardı etmiştir (House ve Aditya, 1997). Bazı durumlarda aynı liderlik tarzı yerine farklı liderlik tarzlarını bir arada kullanmak gerekebilmektedir. Ayrıca, bu yaklaşım, liderlik yetkinliklerini ve özelliklerini tamamen göz ardı etmiştir. Davranışlara odaklanılırken liderlerin bireysel yetenekleri ve kişisel özellikleri ihmal edilebilmektedir. Oysa, etkili liderlik için hem bireysel yetkinlikler hem de uygun davranışların bir arada bulunması önemli görülmektedir (Robbins ve Judge, 2019). Bu sebeplerle, davranışsal yaklaşım daha sonra geliştirilen durumsal yaklaşım ile desteklenmiştir (Hersey- Blanchard, 1969).

2.1.1.3. Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Durumsal yaklaşım, liderliğin sabit kişilik özelliklerinden ziyade liderin ve takipçilerin özelliklerinin yanı sıra içinde bulunan durumun özelliklerine bağlı olduğunu savunmaktadır (Yukl, 2013). Bu kuramın temel varsayımı “tek bir ideal liderlik tarzının olmadığı” ve en etkili liderlik davranışının, mevcut durumun ve takipçilerin gelişim düzeyinin (hazırlık seviyesi) özelliklerine göre uyarlanmasıdır (Tengilimoğlu, 2005). Durumsal yaklaşım, her organizasyonun veya grubun farklı dinamiklere sahip olduğunu ve liderin takipçilerin bilgi, beceri ve motivasyon düzeyi ile içinde bulunulan durumun özelliklerine bağlı olarak farklı yaklaşımlar benimsenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Graeff, 1997). Örneğin, kriz dönemlerinde otoriter liderlik gerekli olabilirken normal

işleyişte insan odaklı liderlik daha etkili olabilmektedir. Bunun ise durumun gereksinimlerine göre esnek ve uygulanabilir stratejiler geliştirilmesiyle mümkün olduğunu ifade etmektedir (Vecchio, 2007). Bu yaklaşım üzerine birtakım çalışmalar yapılmıştır (Daft, 2014).

Hersey-Blanchard Modeli, takipçilerin hazırlık seviyelerine göre dört farklı liderlik stilini tanımlar; yönlendirici, özendirici, destekleyici ve yetkilendirici (Hersey ve Blanchard, 1969). Yönlendirici Liderlik, takipçilerin görevle ilgili bilgi ve deneyimlerinin düşük olduğu durumlarda net talimatlar vermekte, görevlerin nasıl yapılacağı konusunda ayrıntılı rehberlik sağlamakta ve sıkı kontrol uygulamaktadır (Kurt, 2006). Özendirici Liderlik, takipçilerin göreve yönelik motivasyonlarının düşük ancak beceri ve bilgi düzeylerinin artmaya başladığı durumlarda hem yönlendirici hem de destekleyici davranışlar sergilemektedir; talimatlar verirken aynı zamanda takipçilerin sorularını yanıtlamakta ve motive etmektedir. Destekleyici Liderlik, takipçilerin görevde yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğu, ancak motivasyon eksikliği veya özgüven sorunları yaşadığı durumlarda karar alma süreçlerine takipçileri dahil etmekte, onların fikirlerine değer vermekte ve destekleyici bir yaklaşım benimsemektedir. Yetkilendirici Liderlik ise, takipçilerin hem görevle ilgili yeterli bilgi hem de yüksek motivasyona sahip olduğu durumlarda görev ve sorumlulukları takipçilere devretmekte, müdahaleyi asgariye indirmekte ve onların özerk çalışmasını teşvik etmekle birlikte; bu model, liderlerin davranışlarını takipçilerin gelişim düzeylerine göre uyarlamasının hem görev verimliliğini hem de takipçi gelişimini desteklediğini öne sürmektedir (Hersey ve Blanchard, 1969).

Durumsal yaklaşımlar arasında yer alan bir diğer önemli model olan *Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı* ise, liderin etkinliğinin, liderin sabit kişilik özellikleri ile mevcut durumun uyumuna bağlı olduğunu savunmaktadır (Fiedler, 1967). Fiedler, durumsal uygunluğu üç faktör üzerinden değerlendirmektedir: görev yapısının netliği, lider-üye ilişkileri ve pozisyon gücü. Görev yapısının netliği, görevin belirli ve yapılandırılmış olup olmadığı; lider-üye ilişkileri, lider ile takipçiler arasındaki güven, saygı ve destek düzeyini; pozisyon gücü, liderin takipçileri üzerinde sahip olduğu otorite ve kaynaklara erişim düzeyini ifade etmektedir (Fiedler, 1978). Fiedler'e göre (1967), belirli durumlarda bazı liderlik tarzları daha etkili olurken diğer durumlarda farklı yaklaşımlar tercih edilmelidir.

House'un (1971) Yol-Amaç Teorisi, liderin çalışanların hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracak biçimde çeşitli liderlik davranışları sergilemesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu davranışlar yönlendirici, destekleyici, katılımcı ve başarı odaklı tarzlarda şekillenebilmektedir. *Reddin'in (1971) Üç Boyutlu Liderlik Modeli* ise liderlik stillerini görev ve ilişki yönelimi temelinde sınıflandırarak, bu stillerin etkisinin durumsal değişkenlere

bağlı olarak farklılık gösterebileceğini vurgulamaktadır.

Vroom ve Yetton'un (1973), daha sonra Yago'nun katkısıyla geliştirilen *Karar Verme Modeli* ise, liderin karar sürecinde hangi düzeyde katılım göstermesi gerektiğini belirlemeye yönelik olarak otokratik, danışmacı ve grup odaklı karar verme stillerini sistematik biçimde ele almaktadır. Bu kuramların ortak noktası, etkili liderlik için bağlama duyarlılık ve esnek tutumların önemine dikkat çekmeleridir.

Bu sebeple, durumsal liderlik kuramı, liderin statik bir tarz yerine dinamik olarak duruma uygun stratejiler geliştirmesini teşvik etmektedir. Öte yandan, takipçilerin gelişim düzeyine göre liderlik tarzlarının değiştirilmesi hem bireysel gelişim hem de organizasyonel verimlilik açısından önemli görülmektedir (Kesim ve Kayhan, 2022). Durumsal yaklaşım, liderliğin sabit bir yapıdan ziyade liderin durum ve bağlam gereksinimlerine göre esnek bir şekilde uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte liderlerin etkili olabilmesi için takipçilerin hazırlık düzeylerini, çevresel faktörler ve mevcut görev özelliklerini dikkate almaları gerektiğinin altı çizilmektedir. Bu modeller ışığında, liderlik yalnızca bireysel özelliklerin değil, aynı zamanda çevresel ve bağlamsal faktörlerin de bir ürünü olarak görülmektedir; bu da liderin dinamik ve esnek stratejilerle farklı durumların gereksinimlerine yanıt verebilmesini sağlamaktadır.

2.1.1.4. Modern Liderlik Yaklaşımları

Değişen toplumsal yapıya uyum sağlayabilmek ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla liderlik çalışmaları farklı bir ivme kazanmıştır. Geleneksel liderlik yaklaşımlarının bireyleri göz ardı etmesi ve tek tip bir liderlik davranışına odaklanması bu konuda eksik kalmış ve liderlik davranışı üzerine yeni çalışmalar yapılmıştır. Liderlik davranışlarının içinde bulunulan durumlara göre değişkenlik göstermesi gerektiğini vurgulayan durumsal liderlik yaklaşımı ise modern liderlik yaklaşımlarına dayanak oluşturmuştur (Baker, 2013). Modern Liderlik Yaklaşımları, liderliğin statik ve tek boyutlu bir kavram olmadığını aksine liderin hem bireysel hem de yetkinliklerini sergilediği davranışların, organizasyonun ve takipçilerin dinamikleriyle sürekli etkileşim içinde olması gerektiğini vurgulamaktadır (Erer ve Demirel, 2018). Bu yaklaşım, günümüzün belirsiz ve sürekli değişen iş ortamında hem örgütsel başarıyı hem de çalışan bağlılığını artırmayı amaçlayan kapsamlı ve çok boyutlu modeller sunmaktadır. Bu modeller, modern iş dünyasının karmaşıklığına, belirsizliğine ve hızlı değişimine yanıt verebilmek için geliştirilmiştir (Близнюк ve Близнюк, 2024). Modern liderlik, esneklik, adaptasyon, etik ve

inovasyon gibi değerleri merkezine alarak liderlerin sadece emir veren kişi değil, aynı zamanda vizyoner, rehber ve ilham kaynağı olarak rollerini yeniden tanımlamalarına olanak sunmaktadır (Bektaş, 2016). Northouse (2025)'a göre liderlik, çevresel faktörler, örgütsel yapı, takipçilerin ihtiyaçları ve değişen dinamiklerle etkileşim içinde şekillenmektedir. Bu yaklaşımlar katılımcı ve iş birliği, değişim ve yenilik, etik ve değer temelli yaklaşım, teknoloji ve dijital dönüşüm temaları üzerine şekil almıştır. Bir başka ifadeyle, liderliğin yalnızca hiyerarşik ve otoriter yaklaşımlardan ibaret olmadığı; tüm paydaşların görüşlerini ve katkılarını sürece dahil eden, örgütlerin geleceğe hazırlanmak için değişime açık, yenilikçi ve proaktif stratejiler geliştiren bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, 21. yüzyıl becerilerine sahip olmak, sürekli öğrenme ve adaptasyon yeteneklerini öne çıkarmak da liderliğin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Bu nedenle dönüşümsel, liderlikle başta olmak üzere pek çok farklı modern liderlik yaklaşımı önem kazanmıştır. Bu çağdaş yaklaşımların ortak özelliği, liderin yalnızca hedeflere ulaşma becerisiyle değil, aynı zamanda insan odaklı ve etik yönleriyle de öne çıkmasıdır (Avolio ve Gardner, 2005).

2.1.1.4.1. Dönüşümsel Liderlik

Dönüşümsel liderlik, ilk olarak Burns (1978) tarafından tanımlanmış ve liderin takipçilerini daha yüksek etik ve motivasyon düzeylerine taşıdığı bir liderlik türü olarak açıklanmıştır. Bu yaklaşımda lider yalnızca mevcut hedeflere ulaşmayı değil aynı zamanda takipçilerin inançlarını, değerlerini ve davranışlarını da dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Bass (2006), dönüşümsel liderliği kuramsallaştırarak dört temel bileşen üzerinden açıklamıştır: (1) İdealleştirilmiş etki, liderin kararlılığı, dürüstlüğü ve etik duruşuyla örnek olması; (2) İlham verici motivasyon, anlamlı bir vizyon oluşturarak takipçileri ortak hedefe yönlendirmesi; (3) Entelektüel teşvik, bireyleri eleştirel düşünmeye ve yenilik üretmeye teşvik etmesi; (4) Bireysel ilgi, her bireyin ihtiyaçlarını gözeterek kişisel gelişimini desteklemesidir. Bu yönleriyle dönüşümsel liderlik, örgütlerde motivasyon, yaratıcılık ve bağlılık gibi olumlu çıktılar doğurmaktadır (Judge ve Piccolo, 2004). Eğitim bağlamında dönüşümsel liderlik, okul liderlerinin öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşların potansiyellerini açığa çıkararak onları daha üst düzey hedeflere ulaşmaya teşvik etmesi anlamına gelmektedir. Leithwood ve Jantzi'ye (2000) göre dönüşümsel liderler, okulun vizyonunu net bir şekilde belirler, bu vizyonu paydaşlarla paylaşır ve onları bu vizyona katılım için motive eder. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklerken karar alma süreçlerine katılımı teşvik eder ve örgütsel bağlılığı artırır. Ayrıca öğretmenlerin özerklik duygusunu güçlendirir, sınıf içi

uygulamalarda yenilikçi yaklaşımlara açık olmalarını sağlar (Hallinger, 2003). Dönüşümsel liderliğin eğitimdeki etkileri yalnızca öğretmenlerle sınırlı değildir; öğrenci başarısı artırma, okul kültürünü güçlendirme ve değişime açık, öğrenen bir okul ortamı oluşturma yönünden de kritik bir rol oynar (Day vd., 2016). Bu çerçevede dönüşümsel liderlik, çağdaş eğitim sistemlerinin karşı karşıya olduğu karmaşık sorunların üstesinden gelmede etkili bir liderlik modeli olarak öne çıkmaktadır.

Dönüşümsel liderliğin yanı sıra; dağıtımcı liderlik, öğretimsel liderlik, kuantum liderliği ve sosyal adalet liderliği gibi çağdaş yaklaşımlar, liderliğin yalnızca bireysel özelliklere indirgenemeyeceğini; bunun yerine, etkileşim, paylaşım, değerler ve insani yönler çerçevesinde şekillenen çok boyutlu bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır (Bass ve Riggio, 2006; Bush, 2014). Bu perspektiften bakıldığında, liderliğin hiyerarşik güç kullanımından çok, çalışanların sürece katılımını teşvik eden ve anlam üretimi ile karşılıklı etkileşimi önceleyen bir anlayışı benimsediği görülmektedir. Son yıllarda dikkat çeken yaklaşımlardan biri olan mütevazı liderlik ise, liderin kendi sınırlılıklarını tanınması, hatalarını kabul edebilmesi ve çalışan katkılarını samimiyetle takdir etmesi gibi özellikleriyle öne çıkmakta; güç temelli liderlik anlayışlarına alternatif bir model sunmaktadır (Owens ve Hekman, 2012). Bu doğrultuda, mütevazı liderlik, dönüşümsel liderliğin insan merkezli yaklaşımını tamamlayıcı nitelikte olup lider–izleyen ilişkisini daha eşitlikçi bir zemine oturtan çağdaş bir liderlik tarzı olarak değerlendirilmektedir.

2.1.2. Mütevazı Liderlik

Liderlik kuramları, tarihsel olarak önce bireysel özelliklere (büyük adam teorisi), sonra davranışların etkisine (davranışçı yaklaşım), daha sonra da duruma bağlı olarak değişen liderlik tarzlarına (durumsallık kuramları) odaklanmıştır (Northouse, 2025). Son dönemlerde ise dönüşümsel, hizmetkâr, otantik ve etik liderlik gibi yeni yaklaşımlar gelişmiştir. Bu yaklaşımların ortak noktaları, liderin sadece hedeflere ulaşma kapasitesiyle değil, aynı zamanda insaniliğiyle de öne çıkmasıdır (Avolio ve Gardner, 2005). Bu zemin üzerinde mütevazı liderlik hem etik hem de ilişki temelli liderlik biçimlerinin bir uzantısı olarak ortaya çıkmıştır. Bu noktada insanlık tarihi boyunca önemli bir erdem olarak kabul edilen mütevazılık, farklı disiplinlerde çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Tıpkı liderlik kavramı gibi mütevazılık da köklü bir geçmişe sahiptir ve tanımlanması konusunda başlangıçta bazı zorluklar yaşandığı görülmektedir. Bu durum felsefi, teolojik ve psikolojik açıdan önemli bir kavram olan mütevazılığın; anlama biçimi, bağlamı ve yaklaşım tarzına göre farklı şekillerde

yorumlanabilmesinden kaynaklanmaktadır (Owens ve Hekman, 2012). Owens ve arkadaşları (2013), mütevazılığı bireylerin ötesinde bilgi ve rehberliğin tanınması ve takdir edilmesi olarak tanımlamaktadır.

Bu yaklaşımda lider, mutlak bilgi ve gücü elinde bulunduran kişi değil; bilakis, takım üyesi olarak öğrenmeye ve gelişmeye açık bir birey olarak tanımlanmaktadır (Owens vd., 2013). Bu liderlik tarzı, liderin kendini aşırı yüceltmekten kaçındığı, öğrenmeye ve başkalarından geri bildirim almaya açık olduğu bir liderlik tarzı olarak görülmektedir (Smith, 2009). Bu liderlik yaklaşımı özellikle narsistik ve otoriter liderlikten farklıdır. Bu iki liderlik tarzı da gücü kendilerinde toplamakta ve kendi doğrularını takipçilerine dayatırken mütevazı liderler gücü paylaşma, ekibin fikirlerini önemseme ve iş birliğine dayalı bir yönetim anlayışını benimsemektedir. Başka bir deyişle, otoriter ve narsistik liderler güçlerini korumaya odaklanırken mütevazı liderler ekibin gelişimine ve örgüt içinde daha güvenli ve destekleyici bir ortam oluşturmaktadırlar. Bu bağlamda, mütevazı liderlik özellikle günümüzün karmaşık örgütsel yapılarında esneklik ve adaptasyon sağlayan bir liderlik anlayışı olarak öne çıkmaktadır (Ou vd., 2018). Zhu ve arkadaşlarına göre (2019), bu liderlik anlayışına sahip liderler hem kendisini hem de ekip arkadaşlarını nesnel bir bakış açısıyla görmektedir. Bu nesnel bakış açısı liderlere örgüt içerisindeki dinamikleri okuma ve ekibin güçlü ve zayıf yönlerine göre iş bölümü yapma olanağı tanımaktadır. Böylelikle mütevazı liderler, iş görenlere ve kendilerine şeffaf bir sosyal ayna görevini de üstlenmektedirler (Özer vd., 2021). Bu açıdan mütevazı liderler iş görenlere ve çevrelerine olumlu örnek oluşturmaktadırlar. Zhu ve arkadaşlarına göre (2019), bu durum iş görenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmesine, örgüt kültüründe saygı ve karşılıklı öğrenmeye dayalı bir ortam oluşturulmasına ve örgüt içinde psikolojik güvenin artmasına olanak sağlamaktadır. Mütevazı lider, astlarının potansiyelini fark etmekte ve onlara alan tanımaktadır. Bu tutum, örgütteki psikolojik güven ortamını artırarak iş birliğini desteklemektedir (Nielsen vd., 2010). Bu liderlerin diğerlerinin iyi oluşuna odaklanması ve onlarla gerçekten alakadar olması örgüt kültürüne olumlu yönde etki ederek iş görenlerin de başkalarına destek olma motivasyonunu artırmaktadır (Carnevale vd., 2019). Böylelikle, ekip içinde bilgi paylaşımı ortamı da kurulmuş olmaktadır. Bu durum iş görenlerin sorumluluk alma ve işlerine karşı motivasyonunu da artırmaktadır (Baş, 2022). Mütevazı liderlik, ilk kez Owens ve Hekman (2012) tarafından kuramsallaştırılmış ve üç temel boyut üzerine inşa edilmiştir: (1) kendi sınırlarını ve hatalarını kabullenme, (2) başkalarının katkılarını takdir etme ve (3) yeni fikir ve geri bildirimlere açık olma.

2.1.3. Mütevazı Liderlik Boyutları

Mütevazı liderlik, geleneksel otoriter anlayışının aksine liderin insan odaklı, öğrenmeye açık ve katılımcı bir yaklaşım sergilemesini temel almaktadır. Owens ve Hekman (2012), bu liderlik tarzını üç temel boyutta açıklamaktadır: (1) kendi sınırlarını ve hatalarını kabullenme, (2) başkalarının katkılarını takdir etme ve (3) yeni fikir ve geri bildirimlere açık olma. Bu başlık altında mütevazı liderliğin boyutlarına değinilmiştir.

2.1.3.1. Kendi Sınırlarını ve Hatalarını Kabullenme

Mütevazı liderliğin ilk ve temel boyutu olan kendinin farkında olma, liderin kendi sınırlamalarını, eksikliklerini ve hatalarını doğru bir şekilde görme ve kabul etme isteğini ifade eder (Owens ve Hekman, 2012). Bu boyut, liderin kendi yetersizliklerini, hatalarını ve eksikliklerini fark edebilmesi ve bunu açıkça ifade edebilmesi ile ilgilidir. Mütevazı lider, mutlak bilgi sahibi olduğunu varsaymak yerine farklı görüş ve uzmanlıklara ihtiyaç duyduğunu kabul etmektedir. Bu farkındalık, liderin daha otantik bir tutum sergilemesini sağlamakta ve ekip üyeleriyle arasında güvene dayalı bir ilişki kurmasına yardımcı olmaktadır (Owens ve Hekman, 2012).

Bu durum, düşük benlik saygısıyla karıştırılmamalıdır; aksine, sağlıklı bir özgüvenle birlikte gelen olgunluk ve ego kontrolünün bir göstergesidir (Vera ve Rodriguez-Lopez, 2004). Mütevazı liderler, bu yönüyle narsistik eğilimlerden uzak durarak örgüt içinde daha güvenilir ve şeffaf bir liderlik profili çizmektedir. Bu yaklaşım aynı zamanda psikolojik güvenlik ortamının oluşmasına da katkıda bulunmaktadır (Edmondson, 1999). Rego ve arkadaşları (2017) da bu özelliğin liderin savunmacı eğilimlerini azalttığını ve psikolojik güven ortamı yarattığını belirtmiştir. Ayrıca Ou ve arkadaşları (2014), liderin "benliğin ötesinde bir anlam" araması, kendini daha büyük bir yapının parçası olarak görmesi gibi kendilik algısını dönüştürücü unsurların da bu boyuta dahil olduğunu ifade etmiştir. Liderin kendi hatalarını kabul etmesi, iş görenlerin de hata yapma korkusu olmadan katkı sunmalarını ve fikirlerini ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle mütevazı liderlik, otantik liderlik (Gardner vd., 2005) ve hizmetkar liderlik (Greenleaf, 2013) yaklaşımlarıyla da örtüşmektedir. Bu boyut sayesinde liderler kendilerini sürekli geliştirmeye ve eleştirel geri bildirimlere açık olmaya teşvik ederler (Morris vd., 2005).

2.1.3.2. Başkalarının Katkılarını Takdir Etme

Mütevazı liderliğin ikinci önemli boyutu, liderin ekip üyelerinin güçlü yönlerini ve

başarılarını fark ederek bunları açıkça takdir etmesini ifade etmektedir (Owens ve Hekman, 2012). Bu boyut, liderin ekip üyelerinin ve diğer paydaşların benzersiz yeteneklerini, bilgi birikimlerini ve katkılarını aktif olarak fark etmesi, değer vermesi ve takdir etmesi üzerine odaklanır. Mütevazı lider, başarıyı yalnızca kendi becerileriyle ilişkilendirmemektedir; aksine ekip çalışmasının önemini vurgulamaktadır (Owens ve Hekman, 2012). Bu tutum, iş görenlerin kendilerini değerli hissederek motivasyonlarının artmasına, örgütsel vatandaşlık davranışlarının gelişmesine ve aidiyet duygularının güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Owens vd., 2013).

Mütevazı liderler, bir ekibin gücünün, bireylerin farklı yeteneklerini bir araya getirmekten ve bu farklılıkları sinerjiye dönüştürmekten geldiğini derinden kavrarlar (Owens ve Hekman, 2013). Bu boyut, liderin başkalarına güvenmesini, yetki devretmesini ve iş birliğini teşvik etmesini içerir (Collins, 2001). Takım üyelerinin çabalarını ve başarılarını açıkça tanıma ve onore etme, onların motivasyonunu ve bağlılığını artırırken, aynı zamanda örgütte bir güven kültürü oluşturur (Hu vd., 2018). Bu takdir, sadece sonuçlara odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda süreçte harcanan çabayı ve bireysel gelişimleri de kapsar. Ayrıca bu boyut, dönüşümcü liderliğin ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi bileşenleriyle de benzerlik göstermektedir (Bass ve Riggio, 2006). Mütevazı liderler, astlarını güçlendirerek, onların potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine olanak tanır ve böylece örgütsel performans üzerinde pozitif bir etki yaratır (Owens ve Hekman, 2016).

2.1.3.3. Öğrenme ve Gelişime Açıklık

Mütevazı liderliğin üçüncü ve son boyutu, liderin öğrenmeye açık olması, eleştirileri tehdit olarak görmemesi ve geri bildirimleri gelişim fırsatı olarak değerlendirmesiyle ilgilidir (Owens ve Hekman, 2012). Bu boyut, liderin sürekli öğrenme ve kişisel gelişim arayışında olmasını, yeni fikirlere, geri bildirimlere ve farklı perspektiflere açık olmasını ifade eder. Bu liderlik tarzında, liderin öğrenmeye duyduğu istek sadece kendisinin değil tüm örgütün gelişimini teşvik etmektedir (Owens ve Hekman, 2012). Mütevazı bir lider, kendisini "bitmiş" veya "en iyi" olarak görmez; aksine her zaman daha iyiye ulaşma potansiyeli olduğuna inanır ve öğrenmeyi bir yaşam biçimi olarak benimser.

Gelişim odaklı bu yaklaşımın “öğrenen örgüt” kavramı ile doğrudan ilişkili olduğu savunulmaktadır (Senge, 2006). Senge (2006), öğrenen örgüt kavramını, bireylerin ve grupların sürekli olarak bilgi ürettiği, paylaştığı ve bu bilgileri örgütsel düzeyde davranış değişikliklerine dönüştürdüğü dinamik yapılar olarak açıklamaktadır. Öğrenen örgütlerin

üzerine kurulduğu beş temel disiplin bulunmaktadır: (1) kişisel ustalık, (2) zihinsel modeller, (3) ortak vizyon, (4) takım halinde öğrenme ve (5) sistem düşüncesi. Bu beş temel disiplin göz önüne alındığında, mütevazı liderlik ile öğrenen örgüt arasında doğal bir uyum olduğu ifade edilmektedir. Özellikle mütevazı liderliğin öğrenme ve geri bildirimle açıklık boyutu, öğrenen örgütlerdeki bireyler ve kolektif gelişim sürecini doğrudan desteklemektedir. Mütevazı liderler hem olumlu hem de olumsuz geri bildirimleri aktif olarak talep eder ve bunları kişisel ve örgütsel gelişim için bir fırsat olarak görürler (Morris vd., 2005). Liderin geri bildirimi teşvik etmesi, bilgi paylaşımını cesaretlendirmesi ve öğrenmeyi bir değer olarak sunması örgütün öğrenme kapasitesini artırmaktadır (Vera ve Crossan, 2004). Bu bağlamda, mütevazı liderler öğrenen örgüt kültürünün oluşmasında ve sürdürülmesinde de kilit bir rol oynamaktadır. Konumu veya deneyimi ne olursa olsun, astlarından, daha az deneyimli kişilerden veya farklı alanlardaki uzmanlardan öğrenmeye istekli olmaları, bu liderlik tarzının ayırt edici özelliklerinden biridir (Collins, 2001).

2.1.4. Eğitim Örgütlerinde Mütevazı Liderlik

Eğitim örgütleri, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden gelişiminde kritik bir rol üstlenen, insan etkileşimine dayalı karmaşık yapılar olarak tanımlanabilir. Bu yapılar, yalnızca bilgi aktarımının gerçekleştiği mekânlar olmanın ötesinde, aynı zamanda toplumsal değerlerin, kültürel normların ve demokratik yaşamın inşa edildiği kurumlardır. Dolayısıyla, bu tür örgütlerin yönetimi, klasik anlamda idari işleyişin ötesine geçerek, güçlü bir liderlik anlayışını da zorunlu kılmaktadır. Eğitim örgütlerinde etkili liderlik, yalnızca karar alma ve uygulama süreçlerini yönlendirmekle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda öğretmen, öğrenci, veli ve diğer paydaşlar arasında güvene dayalı, kapsayıcı ve destekleyici ilişkilerin inşa edilmesini de içermektedir (Bush, 2003).

Bu noktada, son yıllarda öne çıkan liderlik yaklaşımlarından biri olan mütevazı liderlik, özellikle eğitim bağlamında dikkate değer etkiler yaratmaktadır. Mütevazı liderlik, yöneticilerin kendi sınırlarını ve eksikliklerini kabul etmesi, başkalarının katkılarına değer vermesi ve öğrenmeye açık bir tutum sergilemesi şeklinde tanımlanmaktadır (Owens ve Hekman, 2012). Eğitim kurumlarında bu liderlik anlayışını benimseyen okul yöneticileri, öğretmenlerin fikir ve önerilerini dikkate almakta; hata yaptıklarında sorumluluk üstlenerek öğretici bir öğrenme kültürü inşa etmeye çalışmaktadır (Zhong vd., 2020). Bu tutum, sadece yönetsel etkinliği artırmakla kalmayıp, aynı zamanda okul içindeki ilişkileri de dönüştürmekte, daha katılımcı ve kapsayıcı bir iklimin oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Ju

ve Huang, 2024).

Araştırmalar, mütevazı liderliğin eğitim çalışanlarının örgüte olan bağlılıklarını güçlendirdiğini, mesleki motivasyonlarını artırdığını ve yenilikçi uygulamalara karşı daha açık bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir (Zhu vd., 2019). Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde, yöneticilerin öğrenme ortağı olarak hareket etmesi, okul içinde profesyonel iş birliği ve paylaşım kültürünün gelişimine katkı sağlamaktadır (Hord, 1997; Stoll vd., 2006). Bu çerçevede, mütevazı liderlik yaklaşımı, okulun yalnızca bir yönetim alanı değil, aynı zamanda pedagojik bir öğrenme topluluğu olarak işlev görmesini destekleyen önemli bir unsurdur (Ou vd., 2014; Owens ve Hekman, 2012). Mütevazı liderlik anlayışı, öğrenmenin yalnızca başarıdan değil, hatalardan da beslendiğini kabul eder. Bu perspektif, eğitimcilerin hatalarını saklama eğilimini azaltmakta; bunun yerine, hataları paylaşarak birlikte çözüm üretme yönünde bir kültür inşa etmektedir (Edmondson, 2018). Böylece okul ortamı, bireylerin risk almaktan çekinmediği ve denemeyanılma süreçleriyle öğrenmenin teşvik edildiği bir ekosisteme dönüştüğünde, öğretmenlerin psikolojik güvenlik algıları artmakta ve bu durum, mesleki doyum düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Louis ve Marks, 1998). Ayrıca mütevazı liderlik, öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil, aynı zamanda karar verici aktörler olarak görülmesini teşvik etmektedir. Liderin, öğretmenlerin sesini duyurmasına alan tanınması, onların mesleki özerkliklerini geliştirmekte ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmaktadır (Tschannen-Moran, 2009). Bu durum, okul kültüründe katılımcılığı ve ortak sorumluluğu teşvik eden bir iklimin oluşmasına katkı sağlayabilir.

Eğitim örgütlerinde liderlerin yalnızca yönetsel görevleri yerine getirmeleri beklenmez; aynı zamanda öğretimsel liderlik sorumlulukları da bulunmaktadır. Leithwood ve Jantzi'ye (2005) göre, etkili okul liderleri, bu iki rol arasında denge kurabilen, stratejik planlamadan sınıf içi öğrenme süreçlerine kadar uzanan geniş bir sorumluluk alanına sahiptir. Mütevazı liderlik, bu dengeyi sağlayarak hem okulun idari işleyişini sağlıklı biçimde yürütmeyi hem de öğretimsel kaliteyi yükseltmeyi mümkün kılmaktadır. Özellikle dönüşümcü ve paylaşılan liderlik ilkeleriyle örtüşen bu yaklaşım, liderlik rollerinin tek bir kişide değil, ekip düzeyinde paylaşılmasını desteklemekte ve bu yönüyle sürdürülebilir okul gelişiminin anahtarı haline gelmektedir.

Yukarıdaki alan yazına dayanarak, mütevazı liderliğin eğitim örgütlerinde benimsenmesi, sadece yöneticilerin kişisel tutumlarını değil, aynı zamanda okulun bütünsel işleyişini dönüştüren bir etkiye sahip olacağı söylenebilir. Bu yaklaşım, hem insani değerleri merkeze alan etik bir liderlik modeli sunabilir hem de profesyonel öğrenme topluluklarının

gelişimini teşvik eden yapısal bir destek mekanizması oluşturabilir. Bu nedenle, eğitim liderliğine ilişkin yapılacak çalışmaların ve uygulamaların, mütevazı liderliğin ilkelerini daha yakından incelemesi ve uygulama alanlarında yaygınlaştırması önemlidir.

2.2. Örgütsel Bağlılık

Bu başlıkta altında araştırmanın bir diğer değişkeni olan örgütsel bağlılık kavramına değinilmiştir. Kavram açıklanırken bağlılık kavramı, örgütsel bağlılık kavramı, örgütsel bağlılığın alt boyutları, eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve alan yazında yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Bağlılık Kavramı

Bağlılık, bireyin bir kişiye, düşünceye, topluluğa ya da kuruma yönelik geliştirdiği duygusal, zihinsel ve davranışsal yönelimlerin bütünüdür. Türk Dil Kurumu'na (2024) göre bu kavram; içten bir sevgi, ilgi ve sadakatle tanımlanırken, sosyal bilimler bağlamında aidiyet hissi, değerlerle özdeşleşme ve gönüllü katkı sunma davranışlarını da içerir (Mowday vd., 1979). Bireylerin kimlik inşa sürecinde bağlılık önemli bir yer tutar. İnsanlar, kendilerini anlamlı ve tutarlı hissetmek için çeşitli referans noktalarına bağlanma eğilimindedir (Kanter, 1968). Bu bağlamda bağlılık, bireyin temel değerlerle kurduğu ilişkinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Ait olma, güven duyma, sadakat ve süreklilik gibi kavramlar, bağlılık deneyimini şekillendiren temel unsurlardır (Becker, 1960).

Disiplinler arası bir kavram olan bağlılık, psikoloji alanında bireylerin kişiler arası ilişkilerindeki istikrarla; sosyolojide ise topluluklarla kurdukları aidiyet ve dayanışma bağlarıyla ilişkilendirilmiştir (Chatman, 1986). Eğitimden sağlığa, siyasetten tüketici davranışlarına kadar birçok alanda bağlılık, bireylerin davranışsal eğilimlerini açıklamak için kullanılan önemli bir değişkendir. Bağlılık düzeyinin belirlenmesinde bireysel değerler, geçmiş deneyimler ve sosyal çevre etkili olmaktadır (Meyer ve Allen, 1991).

Yukarıdaki alan yazına dayanarak, bağlılık, birey ile çevresi arasında kurulan ilişkilerin derinliği ve sürekliliğini belirleyen temel bir yapı taşı olarak görülebilir. Bu kavram hem bireysel hem de toplumsal düzeyde anlam arayışı, istikrar ve güvenle doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla bağlılığı anlamak, bireylerin tutum ve davranışlarını derinlemesine analiz edebilmek için önemli bir temel sunabilir.

2.2.2. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgütsel bağlılık kavramı, iş görenlerin örgüte karşı olan psikolojik bağlılıklarını, sadakatlerini ve örgüt içindeki rollerine yönelik tutumlarını ifade eden çok boyutlu bir kavramdır (Allen ve Meyer, 2002). Örgütsel bağlılık, iş görenlerin örgütte kalma istekliliğini, örgütün değerleriyle bütünleşmesini ve örgütsel hedeflere yönelik motivasyonlarını belirleyen kritik bir unsurdur. Örgütsel bağlılık, bireylerin çalıştıkları kuruma yönelik duygusal, bilişsel ve davranışsal eğilimlerini ifade eden çok boyutlu bir olgudur. Alan yazında en yaygın kabul gören model Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilmiş olup, örgütsel bağlılığı üç temel boyutta ele almaktadır: duygusal bağlılık (örgütle özdeşleşme ve örgütte kalma arzusu), devam bağlılığı (örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlerin farkında olma) ve normatif bağlılık (örgüte karşı hissedilen yükümlülük). Bu boyutlar, çalışanların örgüte bağlılık nedenlerinin çeşitliliğini ve çok yönlülüğünü göstermektedir.

Güncel araştırmalar, özellikle duygusal bağlılığın iş tatmini, motivasyon, örgütsel vatandaşlık davranışı ve performans üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Caillier, 2023; Meyer vd., 2021). Ayrıca, liderlik stillerinin, özellikle dönüştürücü, etik ve mütevazı liderlik yaklaşımlarının çalışan bağlılığı üzerinde pozitif etkiler yarattığı çeşitli çalışmalarda vurgulanmaktadır (Khan vd., 2024; Kim ve Kim, 2020).

Özellikle mütevazı liderlik, çalışanların psikolojik güven algısını ve örgütle duygusal bağ kurma eğilimini güçlendirerek bağlılık düzeyini artırmaktadır (Ou vd., 2021). Bağlılık düzeyi yüksek çalışanların işten ayrılma niyetlerinin düşük olduğu, işlerine daha fazla angaje oldukları ve yenilikçi davranışlar sergileme olasılıklarının arttığı görülmektedir (Quratulain ve Khan, 2022).

Bu bağlamda, örgütsel bağlılık hem bireylerin iş yaşamındaki doyumunu hem de örgütlerin sürdürülebilir başarısını etkileyen stratejik bir unsur olarak değerlendirilebilir. Günümüz iş dünyasında artan rekabet ve değişim baskıları dikkate alındığında, çalışan bağlılığını güçlendirecek liderlik yaklaşımlarının öneminin arttığı ifade edilebilir.

2.2.3. Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutları

Örgütsel bağlılık kavramı, çalışanların kurumlarına yönelik tutum ve davranışlarını anlamaya yönelik yapılan çalışmalarda çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda literatürde en çok kabul gören model, Meyer ve Allen (1991) tarafından geliştirilen üç boyutlu yaklaşımdır. Bu model, örgütsel bağlılığı "duygusal bağlılık", "devam bağlılığı"

ve "normatif bağıllık" olmak üzere üç temel kategoride incelemektedir. Zaman içinde farklı araştırmalarla geliştirilen bu model, çeşitli bağlamlarda yorumlanmış ve Türkçe'ye uyarlanarak, özellikle eğitim kurumları başta olmak üzere pek çok alanda yaygın biçimde kullanılmıştır (Ergün ve Çelik, 2019).

2.2.3.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, bireylerin çalıştıkları kuruma karşı duydukları sevgi, aidiyet ve sadakat duygularına dayalı olarak örgütte kalma yönündeki içsel motivasyonlarını ifade eder (Allen ve Meyer, 1990). Bu boyutta çalışanlar, kurumu yalnızca bir iş yeri değil, aynı zamanda değerleriyle örtüşen bir topluluk olarak görür. Örgütsel hedeflere katılım sağlamak, kurumun başarısını kişisel başarı olarak değerlendirmek ve kurumun bir parçası olmaktan gurur duymak gibi tutumlar bu bağlılık türünün göstergeleridir (Reichers, 1985). Duygusal bağlılık, yüksek düzeyde iş tatmini, içsel motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile pozitif yönde ilişkilidir (Meyer vd., 2002).

Eğitim kurumları özelinde değerlendirildiğinde, öğretmenlerin mesleki anlam arayışları, okullarına olan aidiyet duyguları ve öğrencilerle kurdukları ilişkiler, bu bağlılık türünü daha da derinleştirmektedir. Türkiye alan yazınında yapılan çeşitli çalışmalar, duygusal bağlılığın öğretmen performansı ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Çetin, 2004; Polat, 2009). Ayrıca okul ikliminin olumlu olması ve liderlik anlayışının destekleyici ve katılımcı olması, duygusal bağlılık düzeylerini artıran unsurlar arasında yer almaktadır.

2.2.3.2. Devam Bağlılığı

Devam bağlılığı, bireyin örgütte kalma kararını, kurumdan ayrılmanın doğuracağı maddi, sosyal ve psikolojik maliyetler üzerinden değerlendirmesi sonucunda oluşur. Bu bağlılık türü, bireyin örgütte olan ilişkisini rasyonel bir maliyet-fayda analizi üzerinden kurgulamasıyla şekillenir (Becker, 1960). Örneğin, birey çalıştığı kurumu terk ettiğinde kıdem, emeklilik ya da sosyal çevre gibi kazanımlarını kaybetme endişesi yaşayabilir. Bu durum, örgütte kalmayı gönüllü bir tercih olmaktan çıkararak zorunlu bir hale getirebilir (Allen ve Meyer, 1996).

Her ne kadar devam bağlılığı doğrudan verimlilik artışına yol açmasa da çalışanların kurumdan ayrılmasını engelleyici bir rol oynayabilir. Ancak gönüllülük düzeyinin düşük olması, çalışanların değişim süreçlerine direnç göstermelerine neden olabilir (Rusbult ve

Farrell, 1983). Türkiye bağlamında yapılan bazı araştırmalar, kamu sektöründeki çalışanların devam bağlılığı düzeylerinin özel sektöre kıyasla daha yüksek olduğunu, bunun da iş güvencesi gibi yapısal faktörlerden kaynaklandığını göstermektedir (Sigri, 2007).

2.2.3.3. Normatif Bağlılık

Normatif bağlılık, bireyin kurumda kalmayı etik ya da ahlaki bir zorunluluk olarak algılamasıyla şekillenir. Bu bağlılık türünde çalışanlar, örgüte sadakat göstermeyi kişisel bir sorumluluk ya da görev olarak görür ve kuruma bağlılıklarını ahlaki normlar çerçevesinde değerlendirir (Wiener, 1982). Normatif bağlılık, bireyin sosyalizasyon süreci, kültürel geçmişi, değer sistemi ve ailevi etkiler gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir (Bergman, 2006). Örneğin, öğretmenler kurumun sağladığı imkanları bir borç olarak görebilir ve bu nedenle kuruma karşı sadakat hissedebilir.

Bu bağlılık biçimi, Türk kültüründe yaygın olan aidiyet, sadakat ve minnettarlık gibi değerlerle örtüştüğü için Türkiye’de oldukça anlamlı bir yere sahiptir. Nitekim, yapılan araştırmalar normatif bağlılık düzeylerinin özellikle kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenlerde daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Kılıklı vd., 2016) Bu bulgu, toplumsal ve kültürel normların örgütsel bağlılık türleri üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir.

2.2.4. Örgütsel Bağlılık Türleri

Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütle olan ilişkilerini anlamaya yönelik yapılan çalışmalarda çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda, Etzioni’nin (1961) geliştirdiği normatif bağlılık kuramı, bireylerin örgütlere duyduğu bağlılığı üç temel başlık altında incelemiştir: ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve zoraki bağlılık. Bu kuram, bireylerin örgüte katılım derecelerini, örgütün beklenti düzeyi ile bireyin içsel motivasyonunun uyumu çerçevesinde değerlendirmektedir (Etzioni, 1961; Yıldız, 2016).

2.2.4.1. Ahlaki Bağlılık

Ahlaki bağlılık, bireyin kurumun amaçlarını, değerlerini ve ilkelerini benimseyerek bu unsurlarla gönüllü bir özdeşlik kurması sonucunda ortaya çıkan bir bağlılık biçimidir. Bu tür bir bağlılıkta iş gören, örgütün hedeflerini kendi değer sistemiyle uyumlu bulmakta ve bu hedeflere ulaşmak için içsel bir motivasyonla çaba göstermektedir (Etzioni, 1961). Ahlaki bağlılığı yüksek bireyler, örgütün bir parçası olmaktan onur duyar ve kurumla güçlü bir

kimlik bağı geliştirirler. Bu durum, çalışanların iş doyumu, performans düzeyi ve örgütsel aidiyet duygusunu olumlu yönde etkileyebilir (Meyer ve Allen, 1991; Rego vd., 2007).

Özellikle toplum yararına hizmet sunan eğitim gibi sektörlerde, iş görenlerin ahlaki bağlılık geliştirmesi, kurumsal misyona olan inancı artırmakta ve dolayısıyla örgütsel başarıya önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarında görev yapan akademik personelin bireysel değerleri ile kurumun temel değerleri arasında tutarlılık bulunması, ahlaki bağlılığın oluşmasında ve güçlenmesinde belirleyici rol oynamaktadır (Çetin ve Basım, 2010).

2.2.4.2. Çıkarıcı Bağlılık

Çıkarıcı bağlılık, bireyin örgüte kurduğu ilişkide kişisel çıkar ve faydayı ön planda tutmasıyla tanımlanan, rasyonel temellere dayanan bir bağlılık türüdür. Bu yaklaşımda iş görenler, kurumda kalma kararlarını daha çok maddi kazanç, iş güvenliği ve terfi olanakları gibi beklentiler çerçevesinde şekillendirir (Etzioni, 1961). Başka bir deyişle, örgütsel bağlılık, bireyin yaptığı maliyet-fayda değerlendirmesi sonucu oluşmaktadır (Becker, 1960).

Bu tür bağlılıkta birey, kurumda bulunmayı tercih etse de bu tercih kurumun ideallerine olan inançtan değil, sağladığı avantajlardan kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, bu avantajların ortadan kalkması durumunda bağlılık seviyesi hızla düşebilir. Eğitim kurumlarında çıkarıcı bağlılık, akademik personelin kariyer gelişimi ya da ekonomik güvence gibi faktörler nedeniyle kurumda kalması şeklinde gözlemlenebilmektedir (Köse, 2015).

2.2.4.3. Zoraki Bağlılık

Zoraki bağlılık, bireyin örgüte yönelik olumsuz duygular taşımasına rağmen, çeşitli zorlayıcı koşullar nedeniyle kurumda kalma zorunluluğu hissetmesiyle ortaya çıkan bir bağlılık biçimidir (Etzioni, 1961). Bu bağlılık türünde iş gören, örgütte bulunmayı bilinçli bir tercih olarak değil, kaçınılması mümkün olmayan bir zorunluluk olarak değerlendirir. Örneğin; işten ayrılma durumunda alternatif istihdam olasılıklarının sınırlı olması, ekonomik belirsizlikler, iş güvencesi kaygısı ya da emeklilik sürecine yaklaşılması gibi durumlar bireyin mevcut kurumda kalma kararını şekillendirebilir.

Zoraki bağlılık, örgütsel performans açısından riskli bir durumdur. Bu tür bağlılığa sahip bireylerin motivasyon düzeylerinin düşük olması, iş doyumsuzluğu yaşamaları ve performanslarının sınırlı kalması yaygın olarak gözlemlenen sonuçlardandır (O'Reilly ve Chatman, 1986). Eğitim sektörü bağlamında, özellikle taşra bölgelerinde görev yapan ve yer

değişikliği olanakları kısıtlı öğretmenler ile akademik hareketlilik fırsatları sınırlı olan personel arasında zoraki bağlılık belirtileri sıkça görülmektedir (Aydın vd., 2013).

2.2.5. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık, bireyin çalıştığı kuruma karşı geliştirdiği psikolojik bağlılık düzeyini ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Meyer ve Allen (1991) tarafından geliştirilen üç boyutlu örgütsel bağlılık kuramına göre bu bağlılık; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç temel boyuttan oluşmaktadır. Duygusal bağlılık, bireyin kuruma olan aidiyet duygusu ve işine yönelik içsel motivasyonunu ifade ederken; devam bağlılığı, bireyin kurumu terk etmenin getireceği maliyetleri göz önünde bulundurarak çalışmaya devam etmesiyle ilgilidir. Normatif bağlılık ise bireyin kurumuna karşı duyduğu ahlaki sorumlulukla ilişkilidir (Meyer ve Allen, 1997).

Eğitim örgütleri gibi insan merkezli yapılarda örgütsel bağlılık, kurumun verimliliği, iş gören memnuniyetini ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen temel unsurlardan biri olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kurumsal hedeflere inanması, okul kültürünü içselleştirmesi ve mesleki rollerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi, örgütsel bağlılık düzeyleriyle yakından ilişkilidir (Firestone ve Rosenblum, 1988; Somech ve Bogler, 2002). Bu nedenle, öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının yüksek olması, okullarda daha iş birliğine dayalı, üretken ve sürdürülebilir bir çalışma ortamının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır (Day, 2009). Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler çok yönlüdür. Okul liderliği, örgütsel iklim, mesleki gelişim olanakları, iş görenlerin karar alma süreçlerine katılımı ve iş yükü gibi değişkenler, öğretmenlerin örgüte yönelik tutumlarını doğrudan etkilemektedir (Ingersoll, 2001; Leithwood ve Jantzi, 2005). Özellikle dönüşümcü liderlik tarzı sergileyen yöneticilerin, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını artırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Bogler, 2001). Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki tatmin düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Shann, 1998).

Türkiye özelinde yapılan araştırmalar da benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin; kurumda geçirdikleri süre, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi gibi demografik değişkenlere ve okul yöneticilerinin yönetim biçimlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Celep, 2000). Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının sadece iş performansları üzerine değil örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş tatmini gibi diğer örgütsel tutumlar üzerinde de önemli etkilerin bulunduğu çeşitli çalışmalarda rapor

edilmiştir (Polat,2009). Sonuç olarak, eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık, yalnızca bireysel bir tutum değil aynı zamanda okulun genel işleyişini, kurumsal gelişimini ve öğrenci başarısını etkileyen stratejik bir değişkendir. Bu sebeple, eğitim yöneticilerinin, öğretmenlerin kuruma olan bağlılıklarını destekleyecek liderlik yaklaşımları benimsemeleri; profesyonel gelişim olanaklarını artırmaları ve katılımcı, destekleyici bir okul kültürü oluşturmaları büyük önem taşımaktadır.

2.3. Mütevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Liderlik, çalışanların örgütle kurdukları bağın niteliğini şekillendiren en belirleyici faktörlerden biridir. Eğitim kurumları gibi insan ilişkilerinin yoğun olduğu yapılarda liderin tutumu, yalnızca yönetsel süreçleri değil, aynı zamanda çalışanların kurumsal bağlılık düzeylerini de derinden etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, son yıllarda literatürde dikkat çeken liderlik yaklaşımlarından biri olan mütevazı liderlik (humble leadership), örgütsel bağlılık ile anlamlı bir ilişki içinde ele alınmaktadır (Owens ve Hekman, 2012).

Mütevazı liderlik, liderin kendi sınırlarını kabul etmesi, hatalarını şeffaf biçimde paylaşabilmesi, başkalarının katkılarını takdir etmesi ve öğrenmeye açıklık göstermesi gibi temel nitelikleri içeren bir yaklaşımdır (Owens vd., 2013). Bu liderlik biçimi, lideri mutlak otorite figürü olmaktan uzaklaştırarak, öğrenen ve gelişen bir birey olarak konumlandırır. Özellikle güvene dayalı ilişkilerin önem taşıdığı eğitim ortamlarında bu yaklaşım, lider ve çalışan arasında karşılıklı güvenin inşa edilmesine olanak tanır (Zhong vd., 2020).

Mütevazı liderlik, çalışanların yalnızca görevlerini yerine getirmelerini değil, aynı zamanda örgütsel hedeflerle özdeşleşmelerini ve kurumda kalma isteklerini de artırmaktadır. Araştırmalar, mütevazı liderlerin sergilediği açık iletişim, geri bildirim açıklık ve katılımcı yönetim gibi davranışların; çalışanlarda duygusal, normatif ve süreklilik temelli bağlılık türlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Ou vd., 2014; Rego vd., 2017). Bu tutumlar, çalışanların değerli ve yetkin hissetmelerine, fikirlerinin dikkate alındığını görmelerine ve karar süreçlerine katılmalarına olanak tanımaktadır.

Özellikle eğitim örgütleri gibi bireysel gelişim ve etkileşim üzerine kurulu kurumlarda, mütevazı liderlik tarzı, psikolojik güven ortamının inşasında kritik bir rol üstlenmektedir (Edmondson, 2018). Psikolojik güven, bireylerin hata yapmaktan korkmadığı, düşüncelerini özgürce ifade edebildiği ve yenilikçi katkılarda bulunabildiği bir çalışma iklimi yaratır. Bu iklim, zorunlu bağlılık yerine gönüllü ve içselleştirilmiş bir bağlılık geliştirilmesine katkı sağlar (Owens ve Hekman, 2012). Nitekim mütevazı liderliğin örgütsel

bağlılık üzerindeki etkileri, ekip performansı ve psikolojik sermaye gibi ara değişkenlerle de açıklanmıştır. Rego ve arkadaşlarının (2017) çalışmalarında, bu liderlik tarzının takım içinde görev dağılımı, iş birliği ve duygusal dayanıklılığı artırarak genel bağlılık seviyelerini yükselttiği görülmüştür. Ayrıca, liderin alçakgönüllülüğü; çalışanların örgütü sadece bir iş yeri değil, aynı zamanda gelişimlerini destekleyen bir öğrenme ortamı olarak algılamalarına katkı sağlamaktadır (van Dierendonck ve Patterson, 2015). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, eğitim yöneticilerinin mütevazı liderlik anlayışını benimsemeleri, yalnızca bireysel çalışan performansını artırmakla kalmayıp, kurumsal bağlılık ve sürdürülebilir gelişim açısından da önemli faydalar sağlamaktadır. Bu liderlik biçimi, çağdaş eğitim kurumlarında yöneticilik rollerinin yeniden tanımlanmasına, otorite temelli yapılardan uzaklaşılarak iş birliğine dayalı, güven temelli liderlik anlayışlarının ön plana çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

2.4. Mütevazı Liderlik ile İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu başlığı altında mütevazı liderlik ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara değinilmiştir.

2.4.1. Mütevazı Liderlik ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Türkiye’de son yıllarda mütevazı liderlik üzerine yapılan çalışmalar artış göstermektedir; ancak bu çalışmaların önemli bir bölümünde eğitim bağlamının görece sınırlı biçimde ele alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda yürütülen erken dönem çalışmalardan biri olan Kerse ve arkadaşları (2020), Owens ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen Mütevazı Liderlik Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlanmasını amaçlamıştır. Araştırma kapsamında akademisyenlerden ve kamu çalışanlarından oluşan iki ayrı örneklem grubundan elde edilen veriler kullanılmış; ölçeğin tek faktörlü yapısının Türkçe formda da korunduğu ve Türkiye örnekleminde geçerli ve güvenilir biçimde kullanılabileceği ortaya konulmuştur. Bununla birlikte çalışmada mütevazı liderlik algısının iş görenlerin seslilik davranışları üzerindeki etkisi de incelenmiş; mütevazı liderliğin seslilik davranışını anlamlı düzeyde olumlu etkilediği ve bu etkinin X kuşağı çalışanlarda Y kuşağına kıyasla daha güçlü olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, mütevazı liderliğin yalnızca ölçülebilir bir liderlik tarzı olmadığını, aynı zamanda iş gören davranışları üzerinde kuşaklara göre farklılaşan etkiler ortaya koyabildiğini göstermektedir.

Mütevazı liderliğin örgütsel sonuçlara etkisini ele alan bir diğer çalışma Özer ve arkadaşları (2021) tarafından hemşireler üzerinde yürütülmüştür. Bir üniversite hastanesinde görev yapan 144 hemşire ile gerçekleştirilen araştırmada, mütevazı liderliğe ilişkin algıların işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi incelenmiştir. Korelasyon analizleri sonucunda mütevazı liderlik ile işten ayrılma niyeti arasında negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki saptanmış; regresyon analizine göre ise mütevazı liderliğin işten ayrılma niyetindeki varyansın %10,6'sını açıkladığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, iş görenlerin yöneticilerine ilişkin mütevazı liderlik algılarının artmasının işten ayrılma niyetini azalttığını ortaya koyarak, bu liderlik tarzının çalışan bağlılığını destekleyici bir rol üstlenebileceğini göstermektedir.

Daha sonraki yıllarda gerçekleştirilen çalışmalardan biri olan Timuroğlu ve Gül (2023), mütevazı liderlik tarzının beyana dayalı kişisel inisiyatif üzerindeki etkisini ve bu ilişkide psikolojik güvenliğin aracı rolünü ele almıştır. Türkiye’de havacılık sektöründe faaliyet gösteren özel bir şirkette çalışan 205 kişilik bir örnekleme yürütülen araştırmada, mütevazı liderlik ile beyana dayalı kişisel inisiyatif arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; bu ilişkide psikolojik güvenliğin anlamlı bir aracı rol üstlendiği saptanmıştır. Söz konusu bulgular, mütevazı liderliğin iş görenlerin inisiyatif alma eğilimlerini desteklediğini ortaya koymakta; ayrıca sosyal değişim kuramı temelinde psikolojik güvenliğin bu ilişkide açıklayıcı bir mekanizma sunduğunu göstermektedir.

Güncel çalışmalardan biri olan Damar ve arkadaşları (2024) ise mütevazı liderliğin işe angaje olma üzerindeki etkisini ve bu ilişkide psikolojik güçlendirmenin aracılık rolünü incelemiştir. İmalat sektöründe görev yapan beyaz yakalı çalışanlardan anket yoluyla toplanan veriler, korelasyon ve Bootstrap temelli regresyon analizleriyle değerlendirilmiştir. Bulgular, mütevazı liderliğin hem işe angaje olma hem de psikolojik güçlendirme üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğunu; psikolojik güçlendirmenin ise bu iki değişken arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, mütevazı liderliğin iş görenlerin motivasyonu, inisiyatif kullanma ve işe angaje olma düzeyleri üzerinde etkili bir liderlik yaklaşımı olduğunu desteklemektedir.

Yukarıda özetlenen araştırmalar, mütevazı liderliğin farklı sektör ve örneklemelerde iş gören davranışları üzerinde anlamlı etkiler yarattığını göstermektedir. Sessizlik davranışı, kişisel inisiyatif alma ve işe angaje olma gibi olumlu iş gören çıktılarının desteklenmesinin yanı sıra, işten ayrılma niyeti gibi olumsuz örgütsel tutumların azaltılmasında da mütevazı liderliğin önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. Ayrıca psikolojik güvenlik ve psikolojik güçlendirme gibi ara değişkenlerin bu ilişkilerdeki rolü, mütevazı liderliğin örgütsel dinamikler üzerindeki etkisinin daha derinlikli biçimde anlaşılmasına katkı sunmaktadır.

Türkiye bağlamında yürütülen bu çalışmalar, mütevazı liderliğin kültürel olarak da karşılık bulduğunu ve örgütsel yapılar içinde iş gören davranışlarını şekillendiren önemli bir liderlik biçimi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, mevcut tez çalışması da eğitim bağlamında mütevazı liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini inceleyerek alan yazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

2.4.2. Mütevazı Liderlik ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Uluslararası alan yazın incelendiğinde, liderlik bağlamında alçakgönüllülük kavramının ilk kez Collins ve arkadaşları (2001) tarafından yürütülen kapsamlı bir araştırma projesinde sistematik biçimde ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada, iyi şirketlerden mükemmel şirketlere dönüşüm sağlayan liderlerin sahip olduğu temel nitelikler arasında alçakgönüllülük önemli bir unsur olarak tanımlanmıştır. Collins ve arkadaşlarının ortaya koyduğu bu yaklaşım, alçakgönüllülüğün liderlik etkililiği açısından kritik bir bileşen olduğunu vurgulamakta ve sonraki çalışmalara teorik bir zemin oluşturmaktadır.

Mütevazı liderliğin bağımsız bir liderlik yaklaşımı olarak ele alınması ise Owens ve Hekman (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile başlamıştır. Liderlik alan yazınında lider alçakgönüllülüğünün örgütsel etkililik açısından önemli olduğu sıklıkla vurgulanmasına rağmen, bu kavramın doğası, bazı liderlerin neden diğerlerine kıyasla daha alçakgönüllü davrandığı, bu davranışların hangi sonuçlara yol açtığı ve bu etkilerin hangi koşullarda ortaya çıktığına ilişkin bilgilerin sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Bu çalışmada, farklı bağlamlardan gelen liderlerle gerçekleştirilen 55 derinlemesine görüşmeden elde edilen veriler doğrultusunda; mütevazı liderliğe ilişkin davranışlar, bu davranışların sonuçları ve durumsal faktörleri içeren bütüncül bir model geliştirilmiştir. Araştırma bulguları, lider alçakgönüllülüğünün, takipçilere kişisel gelişim süreçlerini nasıl sürdürebileceklerini gösteren bir rol model oluşturma davranışını kapsadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca mütevazı liderliğin, çalışanların gelişim sürecinde yaşadıkları belirsizliklerin ve öğrenme ihtiyaçlarının örgüt içinde meşru görüldüğü bir ortam yaratarak olumlu örgütsel sonuçlara katkı sağladığı belirtilmektedir. Geliştirilen bu modelin, örgütsel değişim, lider-takipçi ilişkilerinin evrimi ve yönetim süreçlerinin bütünleştirilmesi gibi farklı liderlik alanlarına önemli katkılar sunduğu ifade edilmektedir.

Mütevazı liderliğin çalışan davranışları üzerindeki etkisini inceleyen ampirik çalışmalardan biri Zhou ve Wu (2018) tarafından yürütülmüştür. Çin’de teknoloji sektöründe faaliyet gösteren işletmelerde görev yapan 169 çalışan-lider ikilisinden toplanan verilerle

gerçekleştirilen bu araştırmada, mütevazı liderlik ile çalışanların yenilikçi davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öz değerlendirme (core self-evaluation) değişkeninin aracılık, liderin politik becerilerinin ise düzenleyici rolü ele alınmıştır. Bulgular, mütevazı liderliğin yenilikçi davranışları olumlu yönde etkilediğini; öz değerlendirmenin bu ilişkide kısmi aracı, politik becerilerin ise kısmi düzenleyici rol üstlendiğini göstermektedir. Bununla birlikte çalışmada, mütevazı liderliğin yalnızca olumlu yönlerine odaklanılmış olması bir sınırlılık olarak belirtilmiş; aşırı ya da yanlış algılanan mütevazı liderlik davranışlarının olası olumsuz etkilerinin gelecekteki araştırmalarda ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Alçakgönüllülüğün liderlik bağlamındaki kültürel yansımalarını ele alan bir diğer çalışma Xu ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, alçakgönüllülük ile ilişkili altı faktörün Çinli işletme öğrencileri ve çalışanlar tarafından ne ölçüde önemsendiği incelenmiş ve bu faktörler “aydınlanmış liderlik” çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bulgular, katılımcıların söz konusu altı faktörün tamamını değerli bulduğunu ve bu faktörlerden üçünün istatistiksel olarak anlamlı biçimde öne çıktığını göstermektedir. Çalışma, keşifsel niteliği ve çok sayıda faktör içermesi nedeniyle faktör analizinin yapılamamış olması gibi sınırlılıklar barındırmakla birlikte, alçakgönüllülüğün liderlik bağlamındaki kültürel algılarına dair önemli pratik çıkarımlar sunmaktadır.

Sağlık alanında mütevazı liderliğe yönelik kapsamlı bir değerlendirme ise Salehzadeh ve Ziaieian (2024) tarafından gerçekleştirilen kapsam taraması ile sunulmuştur. PubMed, Scopus ve Web of Science veri tabanlarında yürütülen tarama sonucunda, 2019–2023 yılları arasında yayımlanmış toplam 18 çalışma incelenmiştir. Bulgular, sağlık alanında mütevazı liderliğe yönelik ilginin özellikle son yıllarda arttığını ve bu liderlik tarzının bireyin kendini değerlendirme biçimi ile başkalarıyla kurduğu ilişki tarzı olmak üzere iki temel yaklaşımla ele alındığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, mütevazı liderliği etkileyen faktörlerin literatürde yeterince ele alınmadığı tespit edilmiştir. Çalışma, sağlık sektöründe mütevazı liderliğin uygulama alanlarına dair daha derin bir anlayış geliştirmeyi hedeflemekte ve bu alandaki ilk kapsamlı derleme çalışması olması açısından özgün bir nitelik taşımaktadır.

Eğitim bağlamında mütevazı liderliğe odaklanan güncel ve kapsamlı çalışmalardan biri ise Vergiansyah ve arkadaşları (2024) tarafından yürütülmüştür. Araştırmada, 2012–2024 yılları arasında Scopus veri tabanında yayımlanmış 261 makale taranmış ve belirlenen kriterler doğrultusunda 18 çalışma sistematik incelemeye dâhil edilmiştir. Bulgular, mütevazı liderliğin eğitim alanında henüz gelişmekte olan bir liderlik yaklaşımı olduğunu, kavramsal temellerinin sınırlı sayıda kuramsal çerçeveye dayandığını ortaya koymaktadır. Bununla

birlikte çalışma, mütevazı liderliği şekillendiren öncül faktörleri ve bu liderlik tarzının eğitim bağlamındaki etkilerini bütüncül biçimde ele alarak alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Ancak yalnızca tek bir veri tabanına dayalı olması, çalışmanın temel sınırlılığı olarak ifade edilmiştir.

Tüm bu araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde, mütevazı liderliğin örgütsel bağlamda hem bireysel hem de kurumsal düzeyde çok boyutlu katkılar sunan çağdaş bir liderlik yaklaşımı olduğu görülmektedir. Çalışan bağlılığı, psikolojik güçlenme, yenilikçi davranış, kişisel inisiyatif alma ve işten ayrılma niyeti gibi kritik değişkenlerle kurduğu anlamlı ilişkiler, bu liderlik tarzının örgütsel etkililiğini desteklemektedir. Eğitim ve sağlık gibi insan odaklı sektörlerde mütevazı liderliğe duyulan ihtiyaç giderek artarken, bu liderlik yaklaşımının yalnızca olumlu çıktılarının değil, sınırlarının ve olası olumsuz algılarının da gelecekteki çalışmalarla ele alınması gerekmektedir. Özellikle teorik temellerin çeşitlendirilmesi, kültürel bağlamların dikkate alınması ve farklı sektörlerde yürütülecek ampirik çalışmalar, mütevazı liderlik alan yazınının daha sağlam bir zemine oturmasına katkı sağlayacaktır.

2.5. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında örgütsel bağlılık ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalarına değinilmiştir.

2.5.1. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Örgütsel bağlılık kavramı, örgütlerde sahip olduğu önem nedeniyle uzun yıllardır pek çok araştırmacı tarafından farklı açılardan ele alınmıştır. Eğitim örgütleri bağlamında yapılan erken dönem çalışmalardan biri Kurşunoğlu ve Tanrıöğen (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, bağlılık kavramı Meyer, Allen ve Smith'in (1993) geliştirdiği Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli çerçevesinde; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarıyla ele alınmıştır. 2009–2010 öğretim yılı güz döneminde İzmir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 353 öğretmenle yürütülen çalışmada, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre bağlılık düzeylerindeki farklılıklar incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin en yüksek düzeyde duygusal bağlılık sergilediklerini ortaya koymuş; bu durum, eğitim kurumlarında çalışan bireylerin örgütlerine yönelik aidiyet duygularının güçlü olduğuna işaret etmiştir.

Bozkurt ve Yurt (2013) tarafından Düzce Üniversitesi'nde görev yapan akademik personel üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, örgütsel bağlılık düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, örgütsel bağlılık; literatürde yaygın olarak kabul gören duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç temel boyut çerçevesinde ele alınmıştır. Katılımcıların bu bağlılık türlerine ilişkin tutumları analiz edilerek ortaya konmuştur. Bunun yanı sıra, akademik personelin örgüte yönelik bağlılık düzeylerinin; yaş, akademik unvan, kurumda geçirilen süre ve eğitim durumu gibi demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırma bulguları, genel olarak akademik personelin kurumlarına yüksek düzeyde bağlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlılığın en yoğun olarak duygusal bağlılık boyutunda ortaya çıktığı, en düşük düzeyde ise devam bağlılığı boyutunda gerçekleştiği belirlenmiştir. Demografik değişkenlere ilişkin yapılan analizlerde ise yalnızca kurumda çalışma süresi ile örgütsel bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık saptanmış; diğer değişkenlerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Örgütsel bağlılığı etkileyen yapısal değişkenleri ele alan çalışmalardan biri Bal (2014) tarafından yürütülmüştür. Manisa il merkezinde görev yapan ilkökul öğretmenleriyle gerçekleştirilen bu araştırmada, örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Veriler anket yöntemiyle toplanmış; örgütsel adalet algısı amirlerle ve iş görenlerle ilişkiler boyutlarını içeren bir ölçekle, örgütsel bağlılık ise duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarıyla ölçülmüştür. Bulgular, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile özellikle duygusal ve normatif bağlılık düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, adalet algısının öğretmenlerin örgütlerine yönelik bağlılıklarını güçlendiren önemli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Yükseköğretim kurumları bağlamında gerçekleştirilen çalışmalardan biri ise Demirkol (2014) tarafından yürütülmüştür. Akdeniz Üniversitesi'ne bağlı beş meslek yüksekokulunda görev yapan 62 öğretim elemanı ile gerçekleştirilen araştırmada, öğretim elemanları ve yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri incelenmiş; bu düzeylerin cinsiyet, yaş, unvan, eğitim durumu ve kıdem gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Allen ve Meyer'in (1990) geliştirdiği ve Türkçeye Kaya ve Selçuk (2007) tarafından uyarlanan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılarak elde edilen bulgular, katılımcıların en yüksek düzeyde duygusal bağlılık sergilediklerini; bunu normatif ve devam bağlılığının izlediğini ortaya koymuştur. Ayrıca örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet ya da idari görev yapma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Örgütsel bağlılık ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi bütüncül bir bakış açısıyla ele alan bir diğer çalışma Gedik ve Üstüner (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, 2008–2016 yılları arasında Türkiye’de eğitim örgütlerinde yürütülen çalışmaları kapsayan bir meta-analiz çalışması yaparak, örgütsel bağlılık ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Meta-analiz kriterlerini karşılayan ve örneklem sayısı ile Pearson korelasyon katsayısı bilgilerini içeren toplam 11 çalışma analiz edilmiştir. Bulgular, örgütsel bağlılık ile iş doyumu arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca, iş görenlerin istihdam türünün (kamu–özel sektör) bu ilişki üzerinde anlamlı bir moderatör olduğu; özel sektör çalışanlarında ilişkinin daha güçlü olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, yayın türü ve görev yapılan kademenin moderatör etkisi bulunmamıştır.

Aynı yıl gerçekleştirilen bir diğer çalışma ise Memişoğlu ve Kalay (2017) tarafından öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülmüştür. Bolu ilinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 441 öğretmenle gerçekleştirilen bu araştırma, tarama modeline dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırmada Allen ve Meyer’in (1993) örgütsel bağlılık ölçeği ile Yıldırım’ın (2006) geliştirdiği motivasyon ölçeği kullanılmış; veriler Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman’s Rho korelasyon analizi ile çözümlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin görece yüksek, devam bağlılıklarının ise düşük olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri genel olarak orta düzeyde bulunmuş; en dikkat çekici bulgu ise örgütsel bağlılık ile motivasyon arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmesidir. Bu sonuç, öğretmen motivasyonunun örgütsel bağlılığın güçlendirilmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Akademik gelişime yönelik kurumsal desteklerin, akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlayan Atılgan ve Özsoy (2020) araştırmasında, destekleyici kurumsal mekanizmaların bağlılık üzerinde nasıl dönüştürücü bir rol oynadığı analiz etmiştir. Bu doğrultuda, Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü bünyesinde faaliyet gösteren Proje Geliştirme ve Koordinasyon Ofisi tarafından organize edilen sekiz haftalık mentörlü “Bire Bir Proje Yazma Eğitimi” programı yürütülmüştür. Eğitim süresince, katılımcı akademisyenlere uzmanlık alanlarına uygun mentörler atanmış ve bu mentörlerle iş birliği içinde, araştırma-geliştirme (AR-GE) niteliği taşıyan proje önerileri geliştirmeleri sağlanmıştır. Eğitim programının sona ermesini takiben, katılımcılarla gerçekleştirilen derinlemesine mülakatlar aracılığıyla, mentörlük desteğiyle sunulan proje yazma eğitiminin akademisyenlerin kariyer gelişimi ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, kurumlar tarafından sağlanan akademik ve mesleki

gelişim odaklı desteklerin, çalışanların örgütsel bağlılıklarını güçlendirdiğini; çalışanların örgütün amaç ve değerlerini içselleştirmelerini kolaylaştırdığını ve kurum adına çaba gösterme motivasyonlarını artırdığını göstermektedir.

Bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık kavramının çeşitli bireysel ve örgütsel değişkenlerle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının genellikle duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin yüksek, devam bağlılığı düzeylerinin ise daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca örgütsel bağlılık ile iş doyumu, motivasyon ve örgütsel adalet algısı arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu saptanmıştır. Bu bulgular, eğitim kurumlarında örgütsel bağlılığın güçlendirilmesi açısından liderlik anlayışının geliştirilmesi, adalet algısının pekiştirilmesi ve motivasyon artırıcı insan kaynakları stratejilerinin önemini vurgulamaktadır.

2.5.2. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Bu alt başlıkta, örgütsel bağlılık konusunda uluslararası alan yazında yapılan çalışmalara yer verilerek kavramın evrensel boyutu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Uluslararası alanda öğretmen bağlılığını çok boyutlu biçimde ele alan erken dönem çalışmalardan biri Somech ve Bogler (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile mesleki bağlılıkları arasındaki farkları dikkate alarak, her iki bağlılık türünün kararlara katılım ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile olan ilişkilerini incelemiştir. İsrail’de 983 öğretmenle yürütülen bu çalışmada, yapısal eşitlik modellemesi yöntemiyle oluşturulan model temel hipotezleri doğrulamış ve öğretmen bağlılık türlerinin farklı dinamiklerle şekillendiğini ortaya koymuştur. Bulgulara göre, yönetsel kararlara katılım hem mesleki bağlılığı hem de örgütsel bağlılığı artırıcı bir faktör olarak öne çıkarken; teknik kararlara katılım yalnızca mesleki bağlılıkla pozitif ilişki göstermiştir. Ayrıca mesleki bağlılığın yalnızca öğrencilere yönelik örgütsel vatandaşlık davranışıyla anlamlı ilişkili olduğu, örgütsel bağlılığın ise öğrenciye, ekibe ve kuruma yönelik tüm örgütsel vatandaşlık davranışı boyutlarıyla pozitif ilişki içinde bulunduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin bağlılık türlerine göre okuldaki davranışlarının farklı biçimlerde şekillendiğini ve özellikle örgütsel bağlılığın çok boyutlu yararlar sağladığını göstermektedir.

Örgütsel bağlılık kuramına eleştirel bir bakış sunan çalışmalardan biri Cohen (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Cohen, Meyer ve Allen’in (1997) üç boyutlu örgütsel bağlılık modelini değerlendirerek yaklaşımın güçlü ve sınırlı yönlerini ortaya koymuştur. Modelin

psikometrik açıdan güvenilir olması ve içerik geçerliğinin yüksek bulunması güçlü yönler arasında yer alırken; devam bağlılığı boyutunun kavramsal belirsizliği ve normatif bağlılık ile duygusal bağlılık arasındaki örtüşmeler önemli eleştiriler arasında sunulmuştur. Bu sınırlılıkları aşmak amacıyla araştırmacı, örgütsel bağlılığın iki boyutlu bir yaklaşımla ele alınmasını önermiştir: araçsal (çıkar temelli) bağlılık ve duygusal (gönülden) bağlılık. Ayrıca bireylerin örgüte katılmadan önce sahip oldukları “bağlılık eğilimi” ile örgüte girdikten sonra gelişen “bağlılık tutumları” arasında ayırım yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Alwaheeb ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilen bir derleme çalışmasında, akademisyenler özelinde örgütsel bağlılık ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar kapsamlı biçimde analiz edilmiştir. Bu çalışma kapsamında, yalnızca İngilizce yayımlanmış ve doğrudan örgütsel bağlılık ile bilgi paylaşımı arasındaki ilişkiyi inceleyen 100 akademik makale değerlendirmeye alınmıştır. İncelenen literatür, uluslararası düzeyde kabul gören Scopus ve Web of Science gibi bilimsel veri tabanları aracılığıyla temin edilmiştir. Derleme sonuçları, önceki çalışmaların örgütsel bağlılık ile bilgi paylaşımı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve ampirik kanıtlarla desteklenmiş bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada, bu iki kavramı bütüncül bir biçimde ele alan kavramsal bir model önerilmiş ve ilerleyen dönemlerde gerçekleştirilecek araştırmalar için çeşitli yönlendirmelerde bulunulmuştur. Özellikle yükseköğretim kurumları bağlamında, örgütsel bağlılığın bilgi paylaşımı üzerindeki etkisinin daha ayrıntılı biçimde araştırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte, akademisyenlerin bilgi paylaşım davranışlarını teşvik etmek ve üniversitelerin genel performans düzeylerini artırmak amacıyla, örgütsel bağlılık dışında işyeri maneviyatı gibi diğer psikososyal faktörlerin de dikkate alınmasının önemine işaret edilmiştir.

Yükseköğretim bağlamında örgütsel bağlılığı ele alan çalışmalardan biri Amtu ve arkadaşları (2021) tarafından Endonezya’daki devlet üniversitelerinde yürütülmüştür. Bu araştırmada, liderlik ve örgütsel bağlılığın iç kalite güvence sisteminin uygulanmasına etkisi ve bu ilişkide örgütsel kültürün aracılık rolü incelenmiştir. Bulgular, etkili liderlik ve yüksek düzeyde örgütsel bağlılığın kalite süreçlerinin başarısında önemli rol oynadığını; ancak bu etkinin güçlü bir örgütsel kültürle desteklendiğinde daha belirgin hale geldiğini göstermektedir. Katılımcılığı teşvik eden ve iş birliğini önceleyen liderlik anlayışının, çalışanların kurumsal amaçlara daha güçlü bağlanmalarını ve kalite süreçlerine daha etkin katılım göstermelerini sağladığı ifade edilmiştir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer çalışma Nguyen ve arkadaşları (2022) tarafından Vietnam’daki yükseköğretim

kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Ho Chi Minh City’de görev yapan 301 üniversite çalışanından toplanan veriler yapısal eşitlik modellemesiyle analiz edilmiştir. Araştırmada örgütsel vatandaşlık davranışlarının yardımseverlik, sportmenlik, sadakat, bireysel inisiyatif, kurallara uyum, vatandaşlık erdemi ve öz-gelişim boyutlarının; duygusal, normatif ve devam bağlılığı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bulgular, özellikle yardımseverlik davranışının örgütsel bağlılık üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yaş ve eğitim düzeyine göre örgütsel bağlılıkta anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, yükseköğretim kurumlarında gönüllülük temelli davranışların çalışanların kuruma olan bağlılıklarını güçlendirdiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin iş disiplini bağlamında örgütsel bağlılığı ele alan güncel çalışmalardan biri Ramli ve arkadaşları (2024) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, örgütsel bağlılık düzeyinin öğretmenlerin mesleki disiplinleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Anket ve dokümantasyon yoluyla toplanan veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, örgütsel bağlılık ile iş disiplini arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu; determinasyon katsayısına göre iş disiplininin %40’ının örgütsel bağlılık tarafından açıklandığını göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirirken sergiledikleri disiplinli davranışlarda örgütsel bağlılığın belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Yükseköğretimde örgütsel bağlılığı sürdürülebilirlik perspektifiyle ele alan bir diğer güncel çalışma ise Khan ve arkadaşları (2024) tarafından Pakistan’da yürütülmüştür. Araştırmada, örgütsel bağlılık ile eğitimde sürdürülebilirlik arasındaki ilişkiler; dijital eğitim uygulamaları, yönetsel düzenlemeler ve kurumsal stratejiler bağlamında incelenmiştir. 300 yükseköğretim kurumundan anket yoluyla toplanan veriler SPSS ve SmartPLS programları kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, örgütsel bağlılığın yükseköğretim kurumlarının işleyişi ve sürdürülebilirliği üzerinde anlamlı ve olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Özellikle duygusal, normatif ve devam bağlılığı türlerinin kurumsal sürdürülebilirliğin sağlanmasında belirleyici olduğu vurgulanmıştır.

Yukarıda özetlenen çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, örgütsel bağlılığın eğitim kurumlarında işleyiş, iş gören davranışları ve kurumsal sürdürülebilirlik üzerinde belirleyici bir role sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri; liderlik tarzı, kararlara katılım olanakları, örgütsel vatandaşlık davranışları ve kurumsal kültür gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu bağlılık, öğretim kalitesinden iş disiplinine ve sürdürülebilirlik anlayışına kadar pek çok alanda doğrudan etkili olmaktadır. Dolayısıyla örgütsel bağlılık, yalnızca bireysel bir tutum değil; liderlik, örgüt kültürü ve

Çalışma koşullarıyla şekillenen çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmalı ve bütüncül bir yaklaşımla değeriendirilmelidir.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, veri toplama araçlarının uygulanışı, verilerin işlenmesi ve çözümlenmesi alt başlıkları bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ve çalışanların örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Nicel araştırmalar, sayısal veriler aracılığıyla olaylar veya olgular arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan, objektif ve ölçülebilir bulgulara ulaşmayı hedefleyen sistematik çalışmalardır (Creswell, 2015). Nicel araştırma yöntemi, bireylerin değişen tutum, davranış ve inançlarını gözlemleyerek incelenen olguya daha geniş çerçeveden bakmaya ve gözlemlenen olguyu somutlaştırmaya olanak sağlamaktadır (Garip, 2023). Bu kapsamda, araştırmada akademik personelin yöneticilerine ilişkin mütevazı liderlik algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel yöntemlerle incelenmiştir. Araştırmada kullanılan ilişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişki düzeyini ve yönünü belirlemeye yönelik bir tarama modelidir. Bu model, mevcut durumu olduğu gibi ortaya koyarken aynı zamanda değişkenler arasında bir korelasyon olup olmadığını da analiz etme imkânı sağlar (Karasar, 2009). Bu bağlamda, çalışmada mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılık alt boyutları (ahlaki bağlılık, zoraki bağlılık ve çıkarıcı bağlılık) arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Araştırmada, Amasya Üniversitesi, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ve akademisyenlerin cinsiyet, yaş, çalışılan kurumdaki çalışma süreleri, mesleki kıdemleri, bir üst amir ile çalışma süreleri, alanları ve unvanları değişkenleri temel alınarak örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'de yer alan üç devlet üniversitesinde Amasya Üniversitesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi – görev yapan akademik personel oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken

birden fazla örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada, çalışmanın yürütüldüğü üniversitelerin benzer coğrafi, kurumsal ve akademik özellikler taşıması nedeniyle benzeşik (homojen) örnekleme tercih edilmiştir (Patton, 2002). Ayrıca, araştırmacıların bu üniversitelerdeki akademik personele kolay erişimi olması ve veri toplama süreci pratikliği göz önünde bulundurularak, kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2022). Araştırmanın çalışma grubunu, bu üç üniversitede görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan toplam 476 akademisyen oluşturmaktadır. Katılımcılar, araştırmanın amacı ve gizlilik esasları konusunda bilgilendirildikten sonra gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler, veri toplama aracında yer alan kapalı uçlu sorular yoluyla elde edilmiştir. Bu bağlamda; katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, çalıştıkları kurumdaki toplam hizmet süresi, akademik kıdemleri, bir üst amir ile çalışma süreleri, akademik unvanları ve alan bilgileri gibi temel demografik değişkenler analiz sürecine dahil edilmiştir. Bu demografik bilgiler, mütevazı liderlik algıları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmaya katılan akademisyenlere ilişkin demografik bilgiler, frekans dağılımı ve yüzde şeklinde analiz edilmiştir. Tablo 1, araştırmaya katılan akademisyenlere ilişkin demografik bilgileri göstermektedir.

Tablo 1. Akademisyenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	187	39,3
	Erkek	289	60,7
Yaş	21–30	44	9,2
	31–40	203	42,6
	41–50	137	28,8
	51+	92	19,3
Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresi	0–5 yıl	132	27,7
	6–10 yıl	104	21,8
	11–15 yıl	120	25,2
	16–20 yıl	42	8,8
	21+ yıl	78	16,4
Mesleki Kıdem	0–5 yıl	63	13,2
	6–10 yıl	66	13,9
	11–15 yıl	137	28,8
	16–20 yıl	67	14,1
	20+ yıl	143	30,0
Bir Üst Amirle Çalışma	1 yıldan az	85	17,9

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde (%)
Süresi	1-2 yıl	156	32,8
	3-4 yıl	77	16,2
	4+ yıl	158	33,2
Alan	Sosyal Bilimler	126	26,5
	Fen Bilimleri	209	43,9
	Sağlık Bilimleri	39	8,2
	Eğitim Bilimleri	102	21,4
Unvan	Arş. Gör.	65	13,7
	Arş. Gör. Dr.	32	6,7
	Öğr. Gör.	50	10,5
	Dr. Öğr. Üyesi	148	31,1
	Doç. Dr.	96	20,2
	Prof. Dr.	85	17,9

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %39,3'ü kadın, %60,7'si erkek akademik personelden oluşmaktadır. Bu durum, çalışma grubunda erkek katılımcıların ağırlıkta olduğunu göstermektedir. Akademik personelin yaş dağılımına bakıldığında, katılımcılar arasında en büyük oranı %42,6 ile 31-40 yaş grubu oluşturmaktadır. Bunu %28,8 ile 41-50 yaş, %19,3 ile 51 ve üzeri yaş grubu izlemektedir. 21-30 yaş aralığı %9,2 oranındadır. Bu dağılım, çalışma grubunun büyük ölçüde orta yaş grubunda akademik personelden oluştuğunu göstermektedir. Çalışılan kurumda çalışma süresi dağılımına göre katılımcıların %27,7'si kurumlarında 0-5 yıl arası çalışmaktadır. %25,2'si 11-15 yıl, %21,8'i 6-10 yıl, %16,4'ü 21 yıl ve üzeri, %8,8'i ise 16-20 yıl arasında çalışmaktadır. Mesleki kıdem dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %30'u 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. %28,8'i 11-15 yıl, %14,1'i 16-20 yıl, %13,2'si 0-5 yıl arası kıdeme sahiptir. Bir üst amir ile çalışma süresi dağılımına bakıldığında, katılımcıların %33,2'si bir üst amiri ile 4 yıldan uzun süredir çalışmaktadır. %32,8'i 1-2 yıl, %17,9'u 1 yıldan az ve %16,2'si 3-4 yıl arasında çalıştığını belirtmiştir. Alan dağılımı ise %43,9 ile Fen Bilimleri alanında en yüksek oranı temsil etmektedir. Sosyal Bilimler %26,5, Eğitim Bilimleri %21,4 ve Sağlık Bilimleri %8,2 oranındadır. Son olarak unvan dağılımı incelendiğinde, Dr. Öğr. Üyesi %31,1 ile en yüksek orana sahiptir. Katılımcıların %20,2'si Doç. Dr., %17,9'u Prof. Dr., %13,7'si Arş. Gör., %6,7'si Öğretim Görevlisi ve %6,7'si Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgiler Formu, Mütevazı Liderlik Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgiler olarak tasarlanmıştır. İkinci bölüm Mütevazı

Liderliğe (ML) ilişkin 9 madde, üçüncü bölüm Örgütsel Bağlılığa (ÖB) ilişkin 15 maddeden oluşmaktadır. Kullanılan ölçekler ile bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Demografik Bilgiler Formu

Akademisyenlerin cinsiyet, yaş, çalışılan kurumdaki çalışma süresi, mesleki kıdem, bir üst amir ile çalışma süresi, alan ve unvan bilgilerini almak amacıyla demografik bilgiler formu hazırlanmıştır. Bu formda yer alan bilgilerin mütevazı liderlik ve örgütsel bağlılık ölçekleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

3.3.2. Mütevazı Liderlik Ölçeği

Bu araştırmada, yükseköğretim kurumlarında yönetici olarak görev yapan akademik personelin mütevazı liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Mütevazı Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Mütevazı Liderlik Ölçeği, Owens vd. (2013) tarafından geliştirilmiş, Kerse ve arkadaşları (2020) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve 9 maddeden oluşan bir ölçektir. Mütevazı Liderlik Ölçeği geliştirilirken 3 şey hedeflenmiştir: (1) mevcut alan yazın sentezlenerek mütevazılığın sistematik ve tutumlu bir tanımı yapmak ve ilgili kavramsal çerçevenin oluşturulması, (2) mütevazılığı ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek ve (3) özellikler liderler tarafından sergilendiğinde ifade edilen mütevazılığın örgütsel faydalarını ortaya koymak. Ölçekte 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekteki maddeler çalışanların yöneticilerinin mütevazı liderlik davranışlarını sergileme algılarını ortaya koyacak şekilde hazırlanmıştır. Bu bağlamda ölçek Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Çok Az Katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa (α) değeri .94'tür.

3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmada, yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla Penley ve Gould (1998) tarafından geliştirilmiş ve Ergün ve Çelik (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirildiği çalışmanın temel amacı, örgütsel bağlılığa ilişkin duygusal ve araçsal yaklaşımları bütüncül bir biçimde ele alabilecek kuramsal bir çerçeve sunmaktır. Bu doğrultuda araştırmada, Etzioni'nin örgütsel katılım modelinin uyarlanmış bir

versiyonunun, hem duygusal temelli bağlılık biçimleri (ahlaki ve zoraki bağlılık) hem de araçsal temelli bağlılık biçimi (çıkarıcı bağlılık) açısından açıklayıcı bir model olarak kullanılabilirliği incelenmiştir. Çalışma, söz konusu üç bağlılık türünü kapsayacak şekilde geliştirilen ölçme araçları aracılığıyla, örgütsel bağlılığın çok boyutlu yapısını kavramsallaştırmayı ve farklı bağlılık türlerinin örgütsel davranışlarla ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ölçekte 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekteki maddeler çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini ve alt boyutlarını ortaya koyacak şekilde hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinden toplam puan hesaplanmamaktadır. Bu bağlamda ölçek Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Çok Az Katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin zoraki bağlılık boyutunda Cronbach Alfa (α) değeri .86, ahlaki bağlılık boyutunda (α) .86 ve çıkarıcı bağlılık (α) boyutunda .76 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma doğrultusunda kullanılan Mütevazı Liderlik Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin güvenilirliğine yönelik analizler sonucunda ulaşılan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklerin İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek / Alt Ölçek	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Mütevazı Liderlik Ölçeği	0.955	9
Ahlaki Bağlılık	0.834	5
Çıkarıcı Bağlılık	0.692	5
Zoraki Bağlılık	0.854	5

Tablo 2'de Mütevazı Liderlik Ölçeği'ne ilişkin hesaplanan Cronbach's Alpha değeri 0.955'tir. Bu sonuç, ölçekte yer alan 9 maddenin yüksek düzeyde iç tutarlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. $\alpha \geq 0.90$ olan değerler, literatürde mükemmel güvenilirlik düzeyi olarak değerlendirilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bağlamda, Mütevazı Liderlik Ölçeği'nin oldukça güvenilir bir ölçüm aracı olduğu söylenebilir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği üç alt boyuttan oluşmaktadır: Ahlaki Bağlılık, Çıkarıcı Bağlılık ve Zoraki Bağlılık. Bu alt boyutlara ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla 0.834, 0.692 ve 0.854 olarak belirlenmiştir. Ahlaki ve Zoraki Bağlılık alt boyutlarının $\alpha \geq 0.80$ düzeyinde olması, bu boyutların yüksek iç tutarlılık sergilediğini göstermektedir. Öte yandan, Çıkarıcı Bağlılık alt boyutu için elde edilen 0.692'lik Alpha değeri, kabul edilebilir düzeyde bir güvenilirliğe işaret etmekte olup, bu alt

boyutta yer alan maddelerin tutarlılığı konusunda daha dikkatli bir değerlendirme yapılması gerektiğini düşündürmektedir (Büyüköztürk, 2003; Tavşancıl, 2010).

3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı

Veri toplama aracı olarak belirlenen Mütevazı Liderlik Ölçeği için Türkçe uyarlamasını yapan Kerse'den ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği için ise Türkçe'ye uyarlayan Ergün'den izin alınmıştır. Veri toplama aşamasından önce "Etik Komisyon Onay Bildirim Belgesi" (Ek 1), Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu 24.07.2024 tarihli toplantısında ve 7139 sayılı yazısı ile alınmıştır. Verilerin toplanacağı Amasya Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nden uygulama izinleri alınmıştır. Daha sonra, araştırma verileri etik izin alınan 9 Kasım 2024 ve 23 Mayıs 2025 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmada akademik personele uygulanmak üzere hazırlanan veri toplama aracının ilk yüzde demografik bilgiler ve arka yüzde Mütevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği yer alacak şekilde 450'şer adet çıktısı alınmıştır. Süreçte 50'şer çıktı daha alınıp veri toplama sürecine devam edilmiştir. Araştırmacı, ölçekleri uygulamadan önce ilgili akademik personellerin ve üniversitelerin akademik takvimlerini ve ders programlarını incelemiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı Amasya, Samsun ve Tokat illeri üniversitelerinde akademisyenlerin ofislerini ziyaret etmiştir; ilk randevu talebinde olumlu dönüşlerin olmasına rağmen yüz yüze görüşme esnasında çoğunlukla olumsuz cevap almıştır. Örnekleme dahil edilen üniversitelerde katılım sağlamaya onay veren akademisyenlerle uygun olduğu zaman dilimlerinde ofislerinde araştırmanın amacı açıklanarak önce gönüllü katılım formu sunulmuş ve gönüllü katılım sağlanmıştır. Ardından çıktısı alınan veri toplama aracı katılımcılara verilmiştir. Bu süreçte araştırmacı katılımcıların sorularını bizzat cevaplamıştır. Bu durum araştırmacının daha güvenilir sonuçlar elde etmesini sağlamıştır. Araştırmacı, katılımcılar tarafından doldurulan formları üniversite bazlı ayırarak dosyalamıştır. Böylece, ölçme araçları araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanmış ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

3.6. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Veri toplama sürecinde akademik personel tarafında doldurulan formlar araştırmacı tarafından kontrol edilmiş, tüm formlar uygun doldurulduğu için hiçbir form analiz dışında tutulmamıştır. Veriler bilgisayara kaydedilmiş ve veriler kontrol edilerek olası hatalar engellenmeye çalışılmıştır. Bilgisayar ortamında kaydedilen ve kontrol edilen veriler

araştırmanın alt problemleri doğrultusunda SPSS 25.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analiz edilmesi sırasında uzman yardımı alınmıştır. Düzenlenen veriler kontrol edilip kayıp veri olmadığı görülmüştür. 476 ölçme aracının araştırma doğrultusunda analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde, 1 (Kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle katılıyorum) arasında değişen beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların görüş düzeylerinin yorumlanabilmesi amacıyla, aritmetik ortalamaların hangi düzeye karşılık geldiğini belirlemek için eşit aralık yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemde, ölçeğin toplam puan aralığı olan 4 ($5 - 1 = 4$), beş eşit kategoriye bölünerek her bir düzey için 0,80 puanlık bir aralık tanımlanmıştır. Buna göre, puan aralıkları şu şekilde sınıflandırılmıştır: 1,00–1,79 = "Kesinlikle Katılmıyorum", 1,80–2,59 = "Katılmıyorum", 2,60–3,39 = "Çok Az Katılıyorum", 3,40–4,19 = "Katılıyorum", 4,20–5,00 = "Kesinlikle Katılıyorum" (Burns ve Burns, 2008; George, 2011). Araştırmada elde edilen ortalama puanlar bu sınıflandırma temel alınarak değerlendirilmiştir. Normallik varsayımı sağlandığı için gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Değişkenler arası ilişki düzeyini belirlemek için ise Pearson korelasyon analizi tercih edilmiştir.

Verilerin normallliği, istatistiksel analizlerde kullanılacak testlerin belirlenmesinde önemli bir etkidir. Bu doğrultuda, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra, gruplar arası karşılaştırmalarda parametrik testlerin uygulanabilirliğini sağlayan bir diğer ön koşul olan varyansların homojenliği de dikkate alınmıştır. Bu kapsamda, değişkenlerin homojenlik varsayımını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile sınanmıştır. Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası LSD post hoc testi kullanılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Welch ANOVA tercih edilmiş; bu analiz sonrasında gruplar arası farklılıkların belirlenmesi amacıyla Games–Howell post hoc testi uygulanmıştır. Araştırmada bulunan değişkenlere yönelik çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklere ve Boyutlarına Ait Normallik Testi Sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Çarpıklık Değerleri	Basıklık Değerleri
ZB (Zoraki Bağlılık)	0.942	0.199
AB (Ahlaki Bağlılık)	-0.931	1.056
ÇB (Çıkarıcı Bağlılık)	-0.564	1.007
ML (Mütevazı Liderlik)	-1.026	0.529

Tablo 3’e göre araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olduğu görülmektedir. George (2011) tarafından

önerilen kriterler çerçevesinde, bu değerlerin -2 ile +2 aralığında olması normal dağılım varsayımının sağlandığını göstermektedir. Bu doğrultuda araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğu ifade edilebilir.



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

4.1. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algıları

Araştırmanın birinci alt problemi iki aşamada çözümlenmiştir. İlk aşamada yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personelin algılarının nasıl bir dağılım gösterdiği betimlenmiştir. İkinci aşamada ise, bu algılar cinsiyet, yaş, çalışılan kurumdaki çalışma süresi, mesleki kıdem, bir üst amir ile çalışma süresi, alan ve unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Bu çerçevede, ilk olarak akademik personelin “Mütevazı Liderlik Ölçeği”nden aldıkları puanların betimlenmesinde ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Ardından, bu puanların yukarıda belirtilen değişkenlere göre farklılaşma durumunun saptanmasında, grup sayısının iki olduğu durumlarda t-testi, grup sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda ise tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, mütevazı liderlik algılarına ilişkin akademik personel algılarının dağılımı gösteren tanımlayıcı istatistikler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 2. Akademik Personelin Mütevazı Liderlik Algılarına İlişkin Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n = 476)

Değişken	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	S	Katılım Düzeyi
ML	1,00	5,00	3,81	1,01	Katılıyorum

Tablo 4’ün incelenmesi sonucunda, akademik personelin mütevazı liderlik algılarına ilişkin ortalama puanının 3.81 olduğu belirlenmiştir. Bu ortalama, beşli Likert ölçeğinde “Katılıyorum” düzeyine karşılık gelmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların yöneticilerinin mütevazı liderlik sergilediğine dair genel olarak olumlu bir değerlendirme yaptıkları söylenebilir. Bazı katılımcıların bu liderlik davranışlarını daha düşük, bazılarının ise daha yüksek düzeyde algıladığı anlaşılmaktadır.

4.1.1. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Bu kapsamda, kadın ve erkek katılımcıların mütevazı liderlik algı puanları karşılaştırılmıştır. Tablo 5'te, söz konusu karşılaştırmaya ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	t	p
ML	Kadın	187	3.75	1.05	-1.048	.295
	Erkek	289	3.85	0.98		

Tablo 5 incelendiğinde, kadın akademik personelin mütevazı liderlik algısına ilişkin ortalama puanının 3.75 (SS = 1.05), erkek akademik personelin ortalama puanının ise 3.85 (SS = 0.98) olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucunda bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır, t (474)=-1.05, p>.05. Dolayısıyla, akademik personelin mütevazı liderlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.2. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Yaş Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Bu doğrultuda, Tablo 6 yükseköğretim kurumların görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının yaş değişkenine göre farklılığının ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 4. Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	S	F	p
ML	21–30 yaş	44	3.68	1.16	1.545	.202
	31–40 yaş	203	3.92	0.93		
	41–50 yaş	137	3.80	0.93		
	51+	92	3.68	1.18		
	Toplam	476	3.81	1.01		

Tablo 6’ya bakıldığında, yaş gruplarına göre mütevazı liderlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(4, 471)} = 1.28, p > .05$). Tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 31–40 yaş grubunda ($\bar{x} = 3.92$), en düşük ortalamanın ise 21–30 yaş grubunda ($\bar{x} = 3.68$) ve 51 yaş ve üzerindeki katılımcılarda ($\bar{x} = 3.68$) olduğu görülmektedir.

4.1.3. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının çalışılan kurumdaki çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Ayrıca, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu kapsamda, Tablo 7 yükseköğretim kurumların görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin akademik personel algılarının çalışılan kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre farklılığını ANOVA ve LSD testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 5. Akademik Personelin Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Çalışılan Kurumda Çalışma Süresine Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları

Değişken	Çalışılan Kurumda Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
ML	A. 0–5 yıl	132	4.14	0.96			A-B, A-C, A-D, A-E
	B. 6–10 yıl	104	3.62	0.93			
	C. 11–15 yıl	120	3.87	0.88			C-D
	D. 16–20 yıl	42	3.38	1.15			

Değişken	Çalışılan Kurumda Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
	E. 21 yıl ve üzeri	78	3.68	1.11			
	Toplam	476	3.81	1.01	7.199*	.000	

$p < .01^*$

Tablo 7 incelendiğinde, çalışılan kurumda çalışma süresi arasında mütevazı liderlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir ($F_{(4, 471)} = 7.20$, $p < .01$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 0–5 yıl hizmet süresine sahip katılımcıların ortalama puanları ($\bar{x} = 4.14$), 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl üzeri hizmet süresi gruplarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir. Bunun yanı sıra, 11–15 yıl hizmet süresine sahip katılımcıların ortalama puanı ($\bar{x} = 3.87$), 16–20 yıl grubunun ortalama puanından (Ort. = 3.38) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

4.1.4. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personelin algılarının mesleki kıdem düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ancak, varyansların homojenliği testi sonuçları incelendiğinde, yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin akademik personel algılarının mesleki kıdem düzeylerinde homojen olmadığı görülmüştür. ANOVA için gerekli varsayımın karşılanmaması nedeniyle araştırmanın bu alt probleminin çözümü için Welch test istatistikleri uygulanmıştır.

Tablo 8’de yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ilişkin akademik personel algılarının mesleki kıdeme göre Welch testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 6. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Welch Testi Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p
	0–5 yıl	63	3.99	1.03		
	6–10 yıl	66	3.73	0.74		
	11–15 yıl	137	3.87	1.02		

Değişken	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p
ML	16–20 yıl	67	3.92	0.87	1.621	.170
	20+ yıl	143	3.67	1.13		
	Toplam	476	3.81	1.01		

Tablo 8 incelendiğinde, yapılan Welch testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($F_{(4, 198.56)} = 1.621$, $p > .05$). Bu sonuçlar, bireylerin ML düzeylerinin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır.

4.1.5. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının bir üst amir ile çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, Tablo 9’da yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının bir üst amir ile çalışma süresine göre ANOVA testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 7. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Bir Üst Amir ile Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F	p
ML	1 yıldan az	85	3.78	1.09	1.134	.335
	1–2	156	3.91	1.02		
	3–4	77	3.88	0.93		
	4+	158	3.71	0.98		
	Toplam	476	3.81	1.01		

Tablo 9 incelendiğinde, ML düzeyine ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 1–2 yıl süredir çalışan katılımcılara ait olduğu görülmektedir ($\bar{x} = 3.91$). Buna karşılık, 4 yıl ve daha uzun süredir çalışan bireyler en düşük ortalamaya sahiptir ($\bar{x} = 3.71$). Ancak bu ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Yapılan ANOVA analizinden elde edilen sonuçlar, gruplar arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığını ortaya koymaktadır ($F_{(3, 472)} = 1.134$, $p > .05$).

4.1.6. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Alana Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının alana göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, Tablo 10'da yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının alana göre ANOVA testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 8. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Alana Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Alan	n	$\bar{x}$	S	F	p
ML	Sosyal Bilimler	126	3.86	0.96	0.258	.855
	Fen Bilimleri	209	3.81	0.97		
	Sağlık Bilimleri	39	3.86	1.00		
	Eğitim Bilimleri	102	3.75	1.14		
	Toplam	476	3.81	1.01		

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların ML puanları görev yaptıkları akademik alanlara göre incelenmiştir. Betimsel istatistikler, en yüksek ortalama puanların Sosyal Bilimler ($\bar{x} = 3.86$) ve Sağlık Bilimleri ($\bar{x} = 3.86$) alanlarında elde edildiğini göstermektedir. Buna karşılık, en düşük ortalama puan Eğitim Bilimleri alanında gözlenmiştir ($\bar{x} = 3.75$). Gruplar arasındaki bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA testi sonucunda, elde edilen farkların anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F = 0.258, p > .05$).

4.1.7. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algılarının Unvana Göre Karşılaştırılması

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının unvana göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu farkı belirlemeye yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Bu doğrultuda, Tablo 11 yükseköğretim kurumların görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışlarına ilişkin akademik personel algılarının unvan değişkenine göre farklılığını ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 9. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışlarına İlişkin Akademik Personel Algısının Unvana Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Unvan	n	$\bar{x}$	S	F	p
ML	A. Arş. Gör.	65	3.80	1.07	2.143	.059
	B. Arş. Gör. Dr.	32	3.49	0.90		
	C. Öğr. Gör.	50	3.76	1.05		
	D. Dr. Öğr. Üyesi	148	4.00	0.92		
	E. Doç. Dr.	96	3.80	0.98		
	F. Prof. Dr.	85	3.66	1.10		
	Toplam	476	3.81	1.01		

Tablo 11’de akademik unvanlara göre ML puanlarındaki farklılıkların incelendiği ANOVA sonucunda, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($F_{(5, 470)} = 2.143, p>.05$). Bu bulgular doğrultusunda, katılımcıların ML puanlarının unvanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği, başka bir ifadeyle, ML düzeylerinin unvana göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

4.2. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt problemi iki aşamada çözümlenmiştir. İlk aşamada akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin algıları betimlenmiştir. İkinci aşamada ise bu algılar cinsiyet, yaş, çalışılan kurumdaki çalışma süresi, mesleki kıdem, bir üst amir ile çalışma süresi, alan ve unvan değişkenlerine göre ele alınmıştır. Bu doğrultuda, ilk olarak Örgütsel Bağlılık Ölçeği alt boyutları zoraki bağlılık (ZB), ahlaki bağlılık (AB) ve çıkarıcı bağlılıktan (ÇB) aldıkları puanların betimlenmesinde ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Daha sonra puanların değişkenlere göre farklılaşma durumunun belirlenmesinde iki gruptan oluşan değişkenler için t-testi, ikiden fazla grup barındıran değişkenler için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Gruplar arası farklılık oluşması halinde, farklılığın kaynağını belirlemeye yönelik ikili karşılaştırmalarda LSD Testi ve homojenliğin sağlanmadığı karşılaştırmalarda Welch Testi’nden yararlanılmıştır. Tablo 12’de akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo 10. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (n = 476)

Değişkenler	En Az	En Fazla	$\bar{x}$	S	Katılım Düzeyi
ZB (Zoraki Bağlılık)	1.00	5.00	2.12	0.97	Katılmıyorum

Değişkenler	En Az	En Fazla	$\bar{x}$	S	Katılım Düzeyi
AB (Ahlaki Bağlılık)	1.00	5.00	3.87	0.79	Katılıyorum
ÇB (Çıkarıcı Bağlılık)	1.00	5.00	3.55	0.71	Katılıyorum

ZB değişkeni, ortalama değeri en düşük olan değişkendir ($\bar{x} = 2,12$). Öte yandan, AB değişkeni en yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{x} = 3,87$), bu da katılımcıların bu değişkeni genel olarak daha olumlu değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. ÇB değişkeni ise yüksek bir ortalama değere ($\bar{x} = 3,55$) sahiptir.

4.2.1. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları zoraki bağlılık (ZB), ahlaki bağlılık (AB) ve çıkarıcı bağlılık (ÇB) ile cinsiyet değişkeni incelenmiştir. Tablo 13'te akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre t- Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	t	p
ZB	Kadın	187	2.22	1.02	1.865	.063
	Erkek	289	2.05	0.93		
AB	Kadın	187	3.88	0.81	0.382	.702
	Erkek	289	3.85	0.78		
ÇB	Kadın	187	3.59	0.70	0.899	.369
	Erkek	289	3.53	0.72		

Tablo 13 incelendiğinde, gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi analizleri, cinsiyet değişkenine göre ZB, AB ve ÇB alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır.

4.2.2. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaş Göre karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik Welch testi yapılmıştır. Bu doğrultuda, örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları zoraki bağlılık (ZB), ahlaki bağlılık (AB) ve çıkarıcı bağlılık

(ÇB) ile yaş değişkeni incelenmiştir. Bu kapsamda, homojenlik varsayımının sağlanıp sağlanmadığını test etmek amacıyla Levene testi yapılmıştır. Test sonucunda bazı değişkenler homojenlik göstermediği için Welch testi yapılmıştır. Tablo 14’te akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre Welch ve Games-Howell sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre Welch ve Games-Howell Sonuçları

Değişkenler	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p	Fark (Games-Howell)
ZB	A. 21–30	44	2.38	1.15	1.051	.372	
	B. 31–40	203	2.13	0.90			
	C. 41–50	137	2.08	0.87			
	D. 51+	92	2.01	1.10			
AB	A. 21–30	44	3.85	0.92	1.276*	.282	
	B. 31–40	203	3.79	0.74			
	C. 41–50	137	3.97	0.69			
	D. 51+	92	3.92	0.93			
ÇB	A. 21–30	44	3.62	0.64	9.268*	.000	B-C, B-D C-B D-B
	B. 31–40	203	3.71	0.54			
	C. 41–50	137	3.51	0.72			
	D. 51+	92	3.25	0.93			

$p < .01$ *

Tablo 14’te katılımcıların yaş gruplarına göre ZB, AB ve ÇB değişkenlerinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımı sağlanamadığı için analizlerde Welch testi tercih edilmiştir.

Welch testi sonuçları, yaş grupları arasında ZB puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ($F_{(4, 55.74)} = 1.071, p > .05$). Ahlaki bağlılık boyutuna ilişkin Welch analizi, yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir ($F_{(4, 55.63)} = 1.273, p > .05$). Çıkarıcı bağlılık değişkenine ilişkin analizlerde anlamlı farklılıklar gözlenmiştir, Welch ($F_{(4, 55.32)} = 5.518, p < .01$). LSD testine göre, B grubu (31–40) hem C grubu (41–50) hem de D (51+) gruplarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek ÇB puanlarına sahiptir. Ayrıca, B grubu ile C grubu arasında da anlamlı farklar belirlenmiştir.

4.2.3. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışılan kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik ANOVA testi yapılmak istenmiştir. Ancak, varyansların homojenliği testi sonuçları incelendiğinde, akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışılan kurumdaki çalışma süresi düzeylerinde homojen olmadığı görülmüştür. ANOVA için gerekli varsayımın karşılanmaması nedeniyle araştırmanın bu alt probleminin çözümü için Welch test istatistikler uygulanmıştır. Test sonunda gruplar arasındaki farklılığı bulmak amacıyla Games-Howell testi yapılmıştır. Bu doğrultuda, örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları zoraki bağlılık (ZB), ahlaki bağlılık (AB) ve çıkarıcı bağlılık (ÇB) ile çalışılan kurumdaki çalışma süresi değişkeni incelenmiştir. Tablo 15’te akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışılan kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre Welch ve Games-Howell testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Welch ve Games-Howell Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalışılan Kurumda Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p	Fark (Games-Howell)
ZB	A. 0–5 yıl	132	1.93	0.95	3.611**	.007	A–B, A–D
	B. 6–10 yıl	104	2.30	0.92			
	C. 11–15 yıl	120	2.06	0.85			
	D. 16–20 yıl	42	2.53	1.25			
	E. 21+ yıl	78	2.09	0.97			
AB	A. 0–5 yıl	132	3.98	0.79	2.918*	.023	
	B. 6–10 yıl	104	3.73	0.71			
	C. 11–15 yıl	120	3.92	0.71			
	D. 16–20 yıl	42	3.56	1.07			
	E. 21+ yıl	78	3.93	0.78			
ÇB	A. 0–5 yıl	132	3.71	0.58	3.771**	.006	A–E
	B. 6–10 yıl	104	3.55	0.58			
	C. 11–15 yıl	120	3.56	0.67			
	D. 16–20 yıl	42	3.57	0.92			
	E. 21+ yıl	78	3.28	0.92			

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Yapılan analizler, akademik personelin çalışılan kurumda çalışma süresine göre zoraki, ahlaki ve çıkarıcı bağlılık düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Tablo 15’te yer alan Welch sonuçlarına göre, zoraki bağlılık düzeyi hizmet

süresine göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir ($F_{(4, 176.462)} = 3.611, p < .01$). Games-Howell testi bulgularına göre ise 0–5 yıl arası çalışanların zoraki bağlılık düzeyleri, 6–10 yıl ve 16–20 yıl arası çalışanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha düşüktür. Ortalama puanlara bakıldığında, 16–20 yıl arası çalışan grubun en yüksek zoraki bağlılık düzeyine sahip olduğu ($\bar{x} = 2.53$), 0–5 yıl çalışan grubun ise en düşük ortalamayı aldığı görülmektedir ($\bar{x} = 1.93$).

Ahlaki bağlılık açısından da anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F_{(4, 176.245)} = 2.918, p < .05$). Ortalama değerlere göre, 0–5 yıl çalışanlar ($\bar{x} = 3.98$) ve 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olanlar ($\bar{x} = 3.93$) en yüksek ahlaki bağlılık düzeyine sahiptir. Buna karşın, 16–20 yıl çalışan grubun ortalaması anlamlı biçimde daha düşüktür ($\bar{x} = 3.56$). Ancak bazı analizlerde, gruplar arasında çoklu karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar belirlenmemiştir.

Çıkarcı bağlılık değişkeni açısından da hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($F_{(4, 172.894)} = 3.771, p < .05$). Bu bağlılık türünün en yüksek düzeyi 0–5 yıl çalışan grupta ($\bar{x} = 3.71$), en düşük düzeyi ise 21 yıl ve üzeri çalışanlarda ($\bar{x} = 3.28$) gözlemlenmiştir.

4.2.4. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik ANOVA testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, Tablo 16 akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılığını ANOVA ve LSD testi sonuçlarını göstermektedir. Tablo 16’da akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin mesleki kıdeme göre ANOVA ve LSD sonuçları görülmektedir.

Tablo 14. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA ve LSD Sonuçları

Değişkenler	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
ZB	A. 0–5 yıl	63	2.10	1.10	1.718	.145	B–A, B–C, B–D, B–E
	B. 6–10 yıl	66	2.37	0.92			
	C. 11–15 yıl	137	2.13	0.91			
	D. 16–20 yıl	67	1.94	0.89			
	E. 20+ yıl	143	2.09	1.00			
AB	A. 0–5 yıl	63	3.91	0.87			
	B. 6–10 yıl	66	3.59	0.70			

Değişkenler	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
ÇB	C. 11–15 yıl	137	3.84	0.79	2.799*	.026	E–A, E–B, E–C, E–D
	D. 16–20 yıl	67	3.93	0.70			
	E. 20+ yıl	143	3.96	0.82			
	A. 0–5 yıl	63	3.71	0.63	6.010**	.000	
	B. 6–10 yıl	66	3.73	0.52			
	C. 11–15 yıl	137	3.61	0.64			
	D. 16–20 yıl	67	3.60	0.70			
	E. 20+ yıl	143	3.32	0.84			

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Tablo 16 akademik personelin örgütsel bağlılık türlerinin mesleki kıdem sürelerine göre nasıl değişiklik gösterdiğini incelemektedir. Analiz sonuçları, zoraki bağlılık düzeylerinin mesleki kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur ($F_{(4, 471)} = 1.718$, $p > .05$). Ahlaki bağlılık düzeylerinde mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir ($F_{(4, 471)} = 2.799$, $p < .05$). Özellikle 6–10 yıl aralığında hizmet süresine sahip akademik personelin ahlaki bağlılık düzeyleri hem daha kısa (0–5 yıl) hem de daha uzun kıdem gruplarına kıyasla anlamlı ölçüde daha düşük bulunmuştur. Çıkarıcı bağlılık boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklar saptanmıştır ($F_{(4, 471)} = 6.010$, $p < .01$). En düşük çıkarıcı bağlılık ortalaması, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip grupta gözlenmiştir.

4.2.5. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin bir üst amir ile çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik ANOVA testi uygulanmak istenmiştir. Bu doğrultuda, örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları ZB, AB ve ÇB ile bir üst amir ile çalışma süresi değişkeni incelenmiştir. Ancak, varyansların homojenliği testi sonuçları incelendiğinde, akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin bir üst amir ile çalışma süresi düzeylerinde homojen olmadığı görülmüştür. ANOVA için gerekli varsayımın karşılanmaması nedeniyle araştırmanın bu alt probleminin çözümü için Welch ve Games-Howell testleri uygulanmıştır.

Tablo 15. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Bir Üst Amir ile Çalışma Süresine Göre Welch ve Games-Howell Testi Sonuçları

Değişkenler	Amirle Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p	Fark (Games-Howell)
ZB	A. 1 yıldan az	85	2.15	0.98			

Değişkenler	Amirle Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	S	F (Welch)	p	Fark (Games-Howell)
AB	B. 1–2 yıl	156	1.98	0.83	2.273*	.081	B-D
	C. 3–4 yıl	77	2.12	1.03			
	D. 4+ yıl	158	2.25	1.04			
	A. 1 yıldan az	85	3.89	0.79			
	B. 1–2 yıl	156	3.92	0.75	0.627	.598	
	C. 3–4 yıl	77	3.81	0.81			
	D. 4+ yıl	158	3.82	0.83			
	A. 1 yıldan az	85	3.57	0.69			
ÇB	B. 1–2 yıl	156	3.54	0.66	0.314	.815	
	C. 3–4 yıl	77	3.62	0.81			
	D. 4+ yıl	158	3.52	0.73			
	A. 1 yıldan az	85	3.57	0.69			

$p < .05^*$

Tablo 17 incelendiğinde, akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri, bir üst amirle çalışma süresi bağlamında incelendiğinde, yalnızca ZB boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Özellikle 1–2 yıl süreyle yöneticisiyle çalışan personel ile 4 yıl ve üzeri süreyle çalışanlar arasında ZB düzeyleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öte yandan, AB ve ÇB boyutlarında, yöneticisiyle çalışma süresine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.6. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Alana Göre Karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin görev yaptıkları akademik alanlara göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, zoraki bağlılık (ZB), ahlaki bağlılık (AB) ve çıkarıcı bağlılık (ÇB) alt boyutları açısından gerçekleştirilen ANOVA sonuçları değerlendirilmiştir.

Tablo 16. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Alana Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları

Değişkenler	Alan	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
ZB	A. Sosyal Bil.	126	2.06	0.95	1.787	.149	
	B. Fen Bil.	209	2.05	0.94			
	C. Sağlık Bil.	39	2.31	1.21			
	D. Eğitim Bil.	102	2.27	0.92			
AB	A. Sosyal Bil.	126	4.01	0.78	4.438*	.004	A–D, C–D
	B. Fen Bil.	209	3.82	0.72			
	C. Sağlık Bil.	39	4.09	0.84			
	D. Eğitim Bil.	102	3.69	0.89			
ÇB	A. Sosyal Bil.	126	3.66	0.59			A–B, C–B, C–E
	B. Fen Bil.	209	3.45	0.76			

Değişkenler Alan	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
C. Sağlık Bil.	39	3.86	0.59			
D. Eğitim Bil.	102	3.52	0.75	5.025*	.002	

$p < .01$ *

Tablo 18 incelendiğinde, ZB düzeyleri açısından farklı akademik alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3, 472)} = 1.787$, $p > .05$). AB boyutunda ise akademik alanlara göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($F_{(3, 472)} = 4.438$, $p < .01$). LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, eğitim bilimleri alanında görev yapan akademik personelin ahlaki bağlılık düzeyleri; sosyal bilimler ve sağlık bilimlerinde görev yapan meslektaşlarına kıyasla anlamlı ölçüde daha düşüktür. ÇB düzeyleri açısından da anlamlı farklar belirlenmiştir ($F_{(3, 472)} = 5.025$, $p < .01$). Özellikle fen bilimleri alanında görev yapan akademik personelin çıkarıcı bağlılık düzeylerinin; sağlık bilimleri, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında çalışanlara göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

4.2.7. Akademik Personelin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Unvana Göre Karşılaştırılması

Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin unvana göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik ANOVA testi uygulanmak istenmiştir. Analiz sırasında gruplar arasında farklılıklar ortaya çıkınca bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik LSD testi uygulanmıştır.

Tablo 17. Akademik personelin Örgütsel bağlılık Düzeylerinin Unvana Göre ANOVA ve LSD Testi Sonuçları

Değişken	Unvan	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
ZB	A. Arş. Gör.	65	2.31	1.11			
	B. Arş. Gör. Dr.	32	2.48	0.79			
	C. Öğr. Gör.	50	2.12	0.97			
	D. Dr. Öğr. Üyesi	148	2.03	0.90			
	E. Doç. Dr.	96	2.09	1.01			
	F. Prof. Dr.	85	2.03	0.95	1.825	.107	
AB	A. Arş. Gör.	65	3.74	0.89			B-C, B-F, A-F
	B. Arş. Gör. Dr.	32	3.45	0.70			
	C. Öğr. Gör.	50	4.06	0.75			
	D. Dr. Öğr. Üyesi	148	3.89	0.70			
	E. Doç. Dr.	96	3.83	0.87			
	F. Prof. Dr.	85	4.02	0.76	3.502**	.004	
ÇB	A. Arş. Gör.	65	3.56	0.77			
	B. Arş. Gör. Dr.	32	3.80	0.47			

Değişken	Unvan	n	$\bar{x}$	S	F	p	Fark (LSD)
	C. Öğr. Gör.	50	3.51	0.76			
	D. Dr. Öğr. Üyesi	148	3.61	0.62			
	E. Doç. Dr.	96	3.56	0.64			
	F. Prof. Dr.	85	3.37	0.90	2.087	.066	

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Tablo 19 incelendiğinde, ANOVA analizine göre, akademik unvanlar arasında ZB düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(5, 470)} = 1.825$, $p > .05$). Bununla birlikte, LSD testi sonuçları bazı unvan çiftleri arasında anlamlılık sınırına yakın farklar olduğunu göstermektedir. Bu çiftlerin araştırma görevlisi ($\bar{x} = 2.31$) ve doktor öğretim üyesi ($\bar{x} = 2.03$), araştırma görevlisi doktor ($\bar{x} = 2.48$) ve profesör ($\bar{x} = 2.03$) olduğu görülmektedir.

AB düzeyine ilişkin yapılan varyans analizinde, akademik unvanlara göre anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir ($F_{(5, 470)} = 3.502$, $p < .01$). Yapılan LSD testi sonucunda araştırma görevlisi doktor ($\bar{x} = 3.45$)- öğretim görevlisi ($\bar{x} = 4.06$), araştırma görevlisi doktor ($\bar{x} = 3.45$)- profesör ($\bar{x} = 4.02$), araştırma görevlisi ($\bar{x} = 3.74$)-profesör ($\bar{x} = 4.02$) unvan çiftleri arasında anlamlı farkların olduğu tespit edilmiştir. ÇB düzeyine ilişkin yapılan analizlerde, akademik unvanlara göre anlamlı farklılık gözlenmemiştir.

4.3. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik

Davranışları ve Akademik Personelin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Bu bölümde, mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılığın alt boyutları olan ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve zoraki bağlılık arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizinin bulgularına yer verilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler ve Pearson korelasyon katsayıları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 18. Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışları ve Akademik Personelin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler	n	$\bar{x}$	SS	ZB	AB	ÇB	ML
Zoraki Bağlılık	476	2,12	0,9674	-			
Ahlaki Bağlılık	476	3,86	0,7902	-,505**	-		
Çıkarıcı Bağlılık	476	3,55	0,7140	,156**	,045*	-	
Mütevazı Liderlik	476	3,81	1,0064	-,487**	,411**	-,025	-

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Katılımcıların örgütsel bağlılık türlerine ilişkin ortalama puanları incelendiğinde; ZB düzeyinin ortalaması 2,12 (SD=0,9674), AB düzeyi 3,86 (SD=0,7902), ÇB düzeyi 3,55 (SD=0,7140) ve ML algısının ortalaması ise 3,81 (SD=1,0064) olarak belirlenmiştir. Gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçlarına göre, mütevazı liderlik ile zoraki bağlılık arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -0.487$, $p < .01$). Bu durum, katılımcıların mütevazı liderlik algıları arttıkça zoraki bağlılık düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Aynı şekilde, mütevazı liderlik ile ahlaki bağlılık arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir ($r = 0.411$, $p < .01$). Bu sonuç ise, katılımcıların mütevazı liderlik algılarının arttıkça ahlaki bağlılık düzeylerinin yükseliğini göstermektedir. Buna karşılık, çıkarıcı bağlılık ile mütevazı liderlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = -0.025$, $p > .05$).

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ile akademik personelin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular alan yazını ile desteklenerek yorumlanmıştır.

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ile akademik personelin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülen bu araştırmada elde edilen bulgular, ilgili alan yazınıla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırma sonuçları, akademik personelin yöneticilerine yönelik mütevazı liderlik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, yöneticilerin alçakgönüllülük sergileme, hatalarını kabul edebilme ve çalışan katkılarını takdir etme gibi davranışlarının çalışanlar tarafından belirgin biçimde algılandığına işaret etmektedir. Nitekim alan yazında mütevazı liderliğin çalışanların psikolojik güvenliği ve örgüte yönelik olumlu tutumlarıyla ilişkili olabildiğini ortaya koyan bulgular bulunmaktadır (Li vd., 2022; Owens vd., 2013). Bununla birlikte katılımcıların bir kısmının daha eleştirel değerlendirmelerde bulunması, liderlik algısının örgütsel bağlam ve bireysel deneyimler doğrultusunda farklılaşabildiğini düşündürmektedir. Liderlik algılarının tekdüze olmadığı; örgütsel iklim, beklentiler ve yaşantıların bu algıyı etkileyebileceği literatürde de vurgulanmaktadır (Choi vd., 2015; Yukl vd., 2019). Bu çerçevede, mütevazı liderlik davranışlarının çalışanlar tarafından daha güçlü ve tutarlı biçimde algılanabilmesi için söz konusu davranışların süreklilik göstermesi ve farklı durumlarda da benzer şekilde sergilenmesi önem taşımaktadır (Owens ve Hekman, 2012).

Mütevazı liderlik algısının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, cinsiyet ve yaş grupları açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Kadın ve erkek katılımcıların yöneticilerine ilişkin değerlendirmelerinin benzer düzeyde olması, mütevazı liderliğin cinsiyet temelli kalıplardan bağımsız olarak algılandığına işaret etmektedir. Bu bulgu, mütevazı liderliğin etkilerinin cinsiyetten bağımsız biçimde olumlu algılanabildiğini rapor eden çalışmalarla örtüşmektedir (Chiu vd., 2016; Oc vd., 2019; Rego vd., 2019). Benzer şekilde yaş grupları arasında anlamlı farklılığın görülmemesi, mütevazı liderliğin değerlendirilmesinde yaşın belirleyici bir değişken olmayabileceğini düşündürmektedir. Literatürde de mütevazılığın liderlikte temel bir erdem olarak farklı yaş grupları tarafından benzer biçimde değerli görülebildiği belirtilmektedir (Argandona, 2015; Nielsen vd., 2010). Bu sonuçlar, mütevazı liderlik algısının belirli demografik özelliklerden

çok, liderin davranışlarının niteliği ve örgütsel bağlam içinde nasıl deneyimlendiğiyle ilişkili olabileceğini desteklemektedir.

Araştırmada mütevazı liderlik algısının “kurumda çalışma süresi” değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Özellikle kurumda 0–5 yıl görev yapan akademik personelin mütevazı liderlik algılarının daha yüksek olması, kuruma yeni katılan bireylerin liderlik davranışlarını daha olumlu değerlendirmeye eğilimli olabileceklerini düşündürmektedir. Bu durum; başlangıç döneminde kurumsal beklentilerin daha yüksek olması, yöneticilerle etkileşimin daha yoğun algılanması ya da kurumsal süreçlerin henüz tüm yönleriyle deneyimlenmemiş olması gibi etmenlerle ilişkilendirilebilir. Benzer biçimde, kuruma yeni katılan çalışanların mütevazı liderlik davranışlarını daha olumlu değerlendirdiklerini bildiren bulgular literatürde yer almaktadır (Mrayyan ve Al-Rjoub, 2024; Wang vd., 2018). Bununla birlikte “mesleki kıdem” değişkenine göre mütevazı liderlik algılarında anlamlı bir fark bulunmaması, mütevazı liderlik algısının kariyer evresinden ziyade belirli bir kurumsal bağlamda yaşanan deneyimlerle ilişkilendiğini düşündürmektedir. Benzer şekilde, “bir üst amirle çalışma süresi” açısından da anlamlı bir farklılığın görülmemesi, mütevazı liderliğin algılanmasında ilişkinin süresinden çok liderin davranış tutarlılığı ve etkileşim niteliğinin belirleyici olabileceğine işaret etmektedir (Kelemen vd., 2023; Owens ve Hekman, 2012).

Mütevazı liderlik algılarının görev yapılan akademik alana göre anlamlı biçimde farklılaşmaması, bu liderlik tarzının farklı disiplinlerde benzer biçimde deneyimlenebildiğini göstermektedir. Bu bulgu, mütevazı liderliğin farklı sektör ve meslek gruplarında genellikle olumlu karşılandığına yönelik meta-analitik bulgularla uyumludur (Kelemen vd., 2023; Luo vd., 2022). Benzer şekilde, mütevazı liderlik algılarının akademik unvana göre genel olarak farklılaşmaması, algının unvandan çok yöneticinin davranışlarının açıklığı ve tutarlılığıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir (Qian vd., 2018; Rego vd., 2019). Ancak bazı alt gruplarda betimsel düzeyde görülen farklılıkların (özellikle kariyerinin erken evresindeki akademik personelde) kurum içi destek beklentileri ve kariyer gelişimi ihtiyaçlarıyla bağlantılı olabileceği, bu nedenle unvan değişkeninin tek başına açıklayıcı bir değişken olarak ele alınmaması gerektiği değerlendirilebilir (Shen vd., 2025).

Örgütsel bağlılığa ilişkin betimsel bulgular, katılımcıların zoraki bağlılık düzeylerinin görece düşük seyrettiğini göstermektedir. Bu durum, akademik personelin kuruma bağlılığının daha çok gönüllülük ve değer temelli yönlerden şekillenebileceğine işaret etmektedir. Örgütsel bağlılığın farklı boyutlarda ele alındığı kuramsal çerçeveler, zoraki bağlılığın özellikle ayrılma maliyetleri ve alternatiflerin sınırlılığıyla ilişkilendiğini

vurgulamaktadır (Meyer ve Allen, 1991; Meyer vd., 2002). Bu bağlamda, zoraki bağlılığın düşük görünmesi, çalışanların kuruma yönelik bağlılıklarının zorunluluk temelinden ziyade daha içsel unsurlarla sürdürülebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada örgütsel bağlılığın alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaması, cinsiyetin bu bağlamda belirleyici bir değişken olmayabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgu, örgütsel bağlılığın cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini bildiren çalışmalarla da paraleldir (Döngelci vd., 2023). Yaş grupları açısından zoraki ve ahlaki bağlılıkta anlamlı farklılık görülmemiş; buna karşın çıkarıcı bağlılık boyutunda bazı yaş grupları arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Özellikle 31–40 yaş grubunda çıkarıcı bağlılık puanlarının daha yüksek bulunması, bu dönemde kariyer ilerlemesi, statü ve maddi beklentilerin daha belirgin hale gelmesiyle ilişkili olabilir. Becker’in (1960) yan yatırım kuramı, bireylerin örgütte kalma yönündeki değerlendirmelerinin zaman içinde yaptıkları yatırımlar ve beklenen kazanımlar doğrultusunda biçimlenebileceğini ileri sürerek bu bulguyu açıklamada yararlı bir çerçeve sunmaktadır. Ayrıca çıkarıcı bağlılığın, liderlik tarzından ziyade dışsal ödüller, kariyer fırsatları ve bireysel kazanımlar gibi unsurlarla daha yakından ilişkili olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Meyer vd., 2002; Rusbult ve Farrell, 1983).

Kurumda çalışma süresine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarında anlamlı farklılıkların görülmesi, bağlılığın zamanla değişebilen dinamik bir yapı sergilediğini göstermektedir. Özellikle hizmet süresi arttıkça zoraki bağlılığın yükselmesi, örgütten ayrılmanın maliyetinin artması ve alternatiflerin daha sınırlı algılanmasıyla ilişkilendirilebilir (Beck ve Wilson, 2000; Meyer vd., 2002). Buna karşılık, çıkarıcı bağlılığın kıdemle azalması, uzun süreli çalışanlarda bağlılığın daha az pragmatik temellere dayanabileceğini düşündürmektedir (Morrow ve Goetz, 1988). Mesleki kıdem açısından ahlaki bağlılıkta görülen farklı örüntüler ise orta kariyer döneminde motivasyon ve aidiyetin geçici olarak zayıflayabildiğini öne süren çalışmalarla birlikte değerlendirilebilir (Kjeldsen ve Hansen, 2018). Bu bulgular, üniversitelerde farklı kariyer evrelerindeki akademik personelin ihtiyaçlarına duyarlı, esnek ve hedeflenmiş bağlılık stratejilerinin geliştirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Bir üst amirle çalışma süresinin yalnızca zoraki bağlılıkta anlamlı fark yaratması, yöneticiyle kurulan uzun süreli ilişkinin çalışanlarda “kalma zorunluluğu” algısını artırabileceğini düşündürmektedir. Uzun süre aynı yöneticiyle çalışmanın statükoyu koruma eğilimini güçlendirebileceği ve alternatif fırsatları daha sınırlı algılamaya yol açabileceği belirtilmektedir (Kim, 2006; Yukl, 2013). Buna karşın, ahlaki ve çıkarıcı bağlılığın ilişki süresinden bağımsız kalması, bu bağlılık türlerinin daha çok değer temelli değerlendirmeler

ve kişisel kazanım beklentileriyle bağlantılı olabileceğine işaret etmektedir (Cohen, 2007; McShane ve Von Glinow, 2024).

Akademik alan değişkenine göre örgütsel bağlılığın alt boyutlarında özellikle ahlaki ve çıkarıcı bağlılık açısından anlamlı farklılıkların görülmesi, disiplinlerin kendine özgü koşullarının ve motivasyon kaynaklarının bağlılık biçimlerini etkileyebileceğini göstermektedir. Zoraki bağlılığın alanlar arasında benzer kalması ise bu bağlılık türünün daha çok iş güvencesi ve alternatiflerin sınırlılığı gibi dışsal koşullarla ilişkili olmasından kaynaklanabilir (Vandenberghe ve Tremblay, 2008). Unvana göre bağlılığın farklılaşması da kariyer evresiyle ilişkili ihtiyaçların (gelişim, güvence, statü, fırsat) bağlılık türlerini biçimlendirebileceğini düşündürmektedir (Jaros, 1997; O'Reilly ve Chatman, 1986).

Araştırmanın temel bulgularından biri, mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılığın alt boyutları arasında yönü farklılaşan ilişkilerin bulunmasıdır. Mütevazı liderlik ile zoraki bağlılık arasında negatif; mütevazı liderlik ile ahlaki bağlılık arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bu sonuç, mütevazı liderlik davranışlarının çalışanların örgüte yönelik değer temelli bağlılıklarıyla birlikte görülebildiğine; buna karşın örgütte kalmayı zorunluluk olarak algılama eğilimiyle ters yönlü ilişki gösterebildiğine işaret etmektedir (Ou vd., 2018; Rego vd., 2017). Öte yandan mütevazı liderlik ile çıkarıcı bağlılık arasında anlamlı ilişki bulunmaması, bu bağlılık türünün daha çok bireysel kazanımlar, kariyer fırsatları ve dışsal ödüllerle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir (Meyer vd., 2002).

Sonuç olarak araştırma bulguları, yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik algısının genel olarak yüksek olduğunu ve bu algının özellikle ahlaki bağlılıkla pozitif, zoraki bağlılıkla negatif yönde anlamlı ilişkiler gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte örgütsel bağlılığın alt boyutlarının bazı demografik ve kurumsal değişkenlere göre farklılaşması, bağlılığın tek boyutlu ve sabit bir yapıdan ziyade bağlamsal ve dinamik bir süreç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle üniversitelerde, özellikle değer temelli bağlılığı güçlendirmeyi ve zorunluluk temelli bağlılığı azaltmayı hedefleyen yönetim uygulamalarında mütevazı liderlik davranışlarının görünür ve tutarlı biçimde desteklenmesi önemli bir strateji olarak değerlendirilebilir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında, araştırma dahilinde elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumları doğrultunda ulaşılan sonuçlar yer almaktadır.

6.1. Sonuç

Bu çalışma, yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ile akademik personelin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Araştırma bulguları, akademik personelin yöneticilerine yönelik mütevazı liderlik algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı, yöneticilerinin alçakgönüllülük, hatalarını kabul etme ve çalışanların katkılarını takdir etme gibi mütevazı liderlik davranışlarını sergilediklerini belirtmiştir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar yöneticilerinin mütevazı liderlik davranışlarını sınırlı düzeyde değerlendirmiştir.

Araştırmada, mütevazı liderlik algılarının cinsiyet, yaş grubu, mesleki kıdem süresi, bir üst amirle çalışma süresi, görev yapılan alan ve akademik unvan değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna karşılık, mütevazı liderlik algılarının çalışılan kurumdaki toplam çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin betimsel bulgular, katılımcıların zoraki bağlılık, ahlaki bağlılık ve çıkarıcı bağlılık düzeylerinde farklılaşmalar bulunduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulguları, örgütsel bağlılığın alt boyutları açısından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Araştırmada, yaş gruplarına göre örgütsel bağlılık alt boyutlarında bazı farklılıklar tespit edilmiştir. Akademik personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışılan kurumdaki çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca, mesleki kıdem süresine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarının farklı örüntüler sergilediği saptanmıştır. Bir üst amirle çalışma süresi değişkeni açısından yapılan analizler, yalnızca zoraki bağlılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir. Görev yapılan alan ve akademik unvan değişkenlerine göre ise örgütsel bağlılık alt boyutlarında bazı anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen korelasyon analizleri, mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, mütevazı liderlik ile zoraki bağlılık arasında negatif yönlü; ahlaki bağlılık ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Mütevazı liderlik ile çıkarıcı bağlılık arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında, araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Yöneticilere yönelik mütevazı liderlik temelli eğitim programları sistematik biçimde planlanmalıdır.
2. Hizmet süresi, akademik unvan ve uzmanlık alanı gibi değişkenler dikkate alınarak bireyselleştirilmiş destekleyici programlar geliştirilmeli, çalışan bağlılığını artırmaya dönük stratejiler uygulanmalıdır.
3. Akademik kariyerin erken aşamasındaki bireyler için yapılandırılmış mentorluk ve kariyer planlaması sistemleri kurulmalı; bu sayede ahlaki bağlılık duygusu desteklenmelidir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Mütevazı liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin nedensel yönünü ortaya koymak için boylamsal araştırmalar yapılmalıdır.
2. Gelecek araştırmalar, özellikle akademik unvana ve hizmet süresine göre ortaya çıkan anlamlı farklılıkların nedenlerini anlamak için nitel görüşmeler veya karma yöntem tasarımlarından yararlanabilir.
3. Örgütsel bağlılık alt boyutlarının yaş gruplarına ve kıdem düzeylerine göre değişkenlik göstermesi nedeniyle, bu farklılıkları açıklayacak kapsamlı yapısal modeller geliştirilebilir.
4. Örneklemen genişletilerek vakıf üniversiteleri, farklı bölgeler ve daha büyük örneklem gruplarıyla yeniden test edilmesi önerilebilir.
5. Mütevazı liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini daha net görebilmek için düzenleyici ve aracı değişkenler ile test edilebilir.

6. Akademik unvanlara göre ortaya çıkan farklılıkların bağlamsal açıklamaya ihtiyaç duyması nedeniyle, unvanlar arası örgütsel deneyimi inceleyen nitel veya fenomenolojik araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Affum-Osei, E., Acquah, E. ve Acheampong, P. (2015). Relationship between organisational commitment and demographic variables: Evidence from a commercial bank in Ghana. *American Journal of Industrial and Business Management*, 5(12), 769.
- Allen, D. G., ve Shanock, L. R. (2013). Perceived organizational support and embeddedness as key mechanisms connecting socialization tactics to commitment and turnover among new employees. *Journal of Organizational Behavior*, 34(3), 350-369.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49(3), 252-276.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (2000). Construct validation in organizational behavior research: The case of organizational commitment. In *Problems and solutions in human assessment: Honoring Douglas N. Jackson at seventy* (ss. 285-314). Springer US.
- Alwaheeb, M., Abdulrab, M., Al-Mamary, Y., ve Mutahar, Y. (2020). Organizational commitment and academics' knowledge sharing: A review and directions for future research. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(4), 3084-3091.
- Amtu, O., Souisa, S. L., Joseph, L. S. ve Lumamuly, P. C. (2021). Contribution of leadership, organizational commitment and organizational culture to improve the quality of higher education. *International Journal of Innovation*, 9(1), 131-157.
- Antonakis, J. ve House, R. J. (2014). Instrumental leadership: Measurement and extension of transformational-transactional leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 746-771.
- Argandona, A. (2015). Humility in management. *Journal of Business Ethics*, 132, 63-71.
- Atılğan, S. S., ve Özsoy, D. (2020). Akademisyenlere Yönelik Mentörlü Proje Yazımı Desteğinin Örgütsel Bağlılığa Katkısı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 34(4), 1543-1558.
- Avolio, B. J. ve Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.

- Aydın, A., Sarier, Y., ve Uysal, Ş. (2013). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin, Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına ve İş Doyumuna Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, S, 13*(2), 795-811.
- Baker, J. P. (2013). Leadership theories and approaches. D. Bhugra, P. Ruiz ve S. Gupta (Ed.), *Leadership in psychiatry* içinde (ss. 49–62). Wiley-Blackwell.
- Bal, V. (2014). Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Manisa'daki eğitim kurumlarında bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 6*(1), 1-9.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Baloğlu, N. ve Öz, H. (2021). Yükseköğretim kurumlarında akademik liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(1), 410–445.
- Bass, B. M. ve Bass, R. (2008). *Handbook of Leadership: Theory, Research, and Application*. Free.
- Bass, B. M. ve Bass, R. (2009). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. Simon and Schuster.
- Bass, B. M. ve Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Psychology.
- Baş, M. (2022). Mesleki özdeşleşme ve bilgi paylaşımı arasındaki ilişkide prososyal motivasyonun aracı, mütevazı liderliğin düzenleyici rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(84), 1892–1908.
- Beck, K. ve Wilson, C. (2000). Development of affective organizational commitment: A cross-sequential examination of change with tenure. *Journal of Vocational Behavior, 56*(1), 114–136.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology, 66*(1), 32–40.
- Bektaş, Ç. (2016). Liderlik Yaklaşımları ve Modern Liderden Beklentiler. *Selçuk Üniversitesi Akşehir Meslek Yüksekokulu Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(7), 43-53.
- Bentein, K., Vandenberghe, C., Vandenberg, R., ve Stinglhamber, F. (2005). The role of change in the relationship between commitment and turnover: a latent growth modeling approach. *Journal of applied psychology, 90*(3), 468-482.
- Bergman, M. E. (2006). The relationship between affective and normative commitment: Review and research agenda. *Journal of Organizational Behavior, 27*(5), 645–66.
- Blake, R. ve Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf.

- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662–683.
- Bolden, R. (2004). *What is leadership? Centre for Leadership Studies*. University of Exeter.
- Bozkurt, Ö., ve Yurt, İ. (2013). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 121-139.
- Brown, M. E. ve Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595–616.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: A literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693–710.
- Burns, J. M. (1978). *Transformational leadership theory*. Leadership
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. Sage.
- Büyükoztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı (4. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Caillier, J. G. (2023). A public organization provided a poor service: Is there anything they can do to make it right with the citizen?. *Public Performance ve Management Review*, 46(6), 1469-1501.
- Campbell, W. K., Hoffman, B. J., Campbell, S. M. ve Marchisio, G. (2011). Narcissism in organizational contexts. *Human Resource Management Review*, 21(4), 268–284.
- Carlyle, T. (1887). *On Heroes, Hero-Worship, and the Heroic in History*. London: James Fraser.
- Carnevale, J. B., Huang, L. ve Paterson, T. (2019). LMX-differentiation strengthens the prosocial consequences of leader humility: An identification and social exchange perspective. *Journal of Business Research*, 96, 287–296.
- Celep, C. (2000). Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler. Anı.
- Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492–499.
- Chiu, C. Y. C., Owens, B. P. ve Tesluk, P. E. (2016). Initiating and utilizing shared leadership in teams: The role of leader humility, team proactive personality, and team performance capability. *Journal of Applied Psychology*, 101(12), 1705-1720.
- Choi, S. B., Tran, T. B. H. ve Park, B. I. (2015). Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 43(6), 931–943.
- Chughtai, A. A. (2016). Servant leadership and follower outcomes: Mediating effects of organizational identification and psychological safety. *The Journal of*

- psychology*, 150(7), 866-880.
- Cohen, A. (2007). Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 17(3), 336–354.
- Collins, J. (2001). *Good to Great: Why Some Companies Make the Leap... and Others Don't*. Harper Business.
- Creswell, J. W. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Nobel.
- Çetin, M. ve Basım, H. N. (2010). Etik liderlik ile örgütsel bağlılık ilişkisi: Kamu ve özel sektör karşılaştırması. *Amme İdaresi Dergisi*, 43(2), 111–136.
- Daft, R. L. (2014). *The Leadership Experience* (6. baskı). Cengage Learning.
- Daft, R. L. (2015). *Organization Theory and Design*. Cengage Learning Canada Inc.
- Damar, A., Güney, A., ve Eskiler, E. (2024). Mütevazı liderlik ile işe angaje olma ilişkisinde psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 505-523.
- Day, C. (2009). A passion for quality: Teachers who make a difference. *Tijdschrift Voor Lerarenopleiders*, 30(3), 4–13.
- Day, C., Gu, Q. ve Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581–613.
- Demirkol, A. Y. (2014). Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık: Meslek yüksekokulları üzerine bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Özel Sayı1, 1–15.
- Döngelci, C. S., Kök, S. B. ve Sarıkaya, M. (2023). Örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi: Özel sektör çalışanları üzerine bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 171–190.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
- Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley ve Sons.
- Eren, H. ve Bal, M. D. (2015). *Hemşirelikte örgütsel bağlılık*. Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi, 1(2), 44–50.
- Erer, B. ve Demirel, E. (2018). Modern liderlik yaklaşımlarına genel bir bakış. *Journal of*

- Institute of Economic Development and Social Researches*, 4(13), 647–656.
- Ergün, H. ve Çelik, K. (2019). Örgütsel Bağlılık Ölçeği Türkçe uyarlaması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 113–121.
- Etzioni, A. (1961). *A comparative analysis of complex organizations*. Free.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. McGraw-Hill Series in Management.
- Fiedler, F. E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Cilt 11, ss. 59–112). Academic.
- Fields, D. L. (2002). *Taking the measure of work: A guide to validated scales for organizational research and diagnosis*. Sage.
- Firestone, W. A. ve Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(4), 285–299.
- Fleishman, E. A. (1953). The description of supervisory behavior. *Journal of Applied Psychology*, 37(1), 1–6.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. ve Walumbwa, F. (2005). “Can you see the real me?”: A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343–372.
- Garip, S. (2023). Sosyal bilimlerde nicel araştırma geleneği üzerine kuramsal bir inceleme. *International Journal of Social Science Research*, 12(1), 1-19.
- Gedik, A. ve Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ilişkisi: Bir meta analiz çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 41–57.
- George, D. (2011). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Study Guide and Reference, 17.0 Update* (10. baskı). Pearson Education India.
- Goleman, D., Boyatzis, R., ve McKee, A. (2002). The emotional reality of teams. *Journal of Organizational Excellence*, 21(2), 55-65.
- Gormley, D. K., ve Kennerly, S. (2011). Predictors of turnover intention in nurse faculty. *Journal of Nursing Education*, 50(4), 190-196.
- Gök, B. (2021). Yönetim ve liderlik becerileri. D. Hıdıroğlu (Ed.), *Yalın yönetim, yalın liderlik, yalın üretim ve yalın girişimcilik* (ss. 85–104). Nobel.
- Graeff, C. L. (1997). Evolution of situational leadership theory: A critical review. *The Leadership Quarterly*, 8(2), 153–170.
- Graen, G. B. ve Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader–member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years:

- Applying a multi-level, multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219–247.
- Greenleaf, R. K. (2013). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist.
- Grossman, S. C. ve Valiga, T. M. (2020). *The New Leadership Challenge: Creating the Future of Nursing*. F.A. Davis.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–352.
- Hannah, S. T., Avolio, B. J. ve Walumbwa, F. O. (2011). Relationships between authentic leadership, moral courage, and ethical and pro-social behaviors. *Business Ethics Quarterly*, 21(4), 555–578.
- Hersey, P. ve Blanchard, K. H. (1969). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Prentice-Hall.
- House, R. J. ve Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409–473.
- House, R. J., ve Mitchell, T. R. (1974). *Path-goal theory of leadership*. *Journal of Contemporary Business*, 3(4), 81–97.
- Hu, J., Erdogan, B., Jiang, K., Bauer, T. N. ve Liu, S. (2018). Leader humility and team creativity: The mediating role of team psychological safety and the moderating role of team voice climate. *Journal of Applied Psychology*, 103(1), 101–113.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- İşcan, Ö. F. ve Naktiyok, A. (2004). Algılanan örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(1), 209–229.
- Jaros, S. J. (1997). An assessment of Meyer and Allen's (1991) three-component model of organizational commitment and turnover intentions. *Journal of vocational behavior*, 51(3), 319–337.
- Jaros, S. J., Jermier, J. M., Koehler, J. W., ve Sincich, T. (1993). Effects of continuance, affective, and moral commitment on the withdrawal process: An evaluation of eight structural equation models. *Academy of management Journal*, 36(5), 951–995.
- Ju, Y., ve Huang, J. H. (2024). College Students' Perception of Teachers' Humble Leadership and its Impact on Creativity: The Mediating Role of Trust in Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (111).

- Judge, T. A., ve Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied psychology*, 89(5), 755.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review*, 499–517.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel.
- Kaya, N. ve Selçuk, S. (2007). Bireysel başarı güdüsü organizasyonel bağlılığı nasıl etkiler? *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 175–190.
- Kelemen, T. K., Matthews, S. H., Matthews, M. J. ve Henry, S. E. (2023). Humble leadership: A review and synthesis of leader expressed humility. *Journal of Organizational Behavior*, 44(2), 202–224.
- Kerse, G. (2022). Mütevazı liderlik ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları: Mesleki doyumun aracı rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(4), 523–546.
- Kerse, G., Koçak, D. ve Özdemir, Ş. (2020). Mütevazı liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve mütevazı liderliğin seslilik davranışına etkisi: Kuşak farklılığının düzenleyici rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 1769–1787.
- Kesim, E. ve Kayhan, M. G. (2022). İşbirlikçi liderlik ve organizasyon başarısına etkileri. *Yönetim Ekonomi Edebiyat İslami ve Politik Bilimler Dergisi*, 7(2), 1–14.
- Khan, K. K. A., Ahmed, M. U. ve Sodhar, S. M. (2024). Organizational commitment and higher education institutions functions: An aspect of modern business education in Pakistan. *Bulletin of Business and Economics (BBE)*, 13(3), 190–196.
- Kılıklı, M., Ergün, M. E. ve Doğan, İ. (2016). Taşrada çalışan kamu çalışanlarının örgütsel bağlılığının çeşitli değişkenler ile incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 502–517.
- Kim, S. (2006). Public service motivation and organizational citizenship behavior in Korea. *International journal of manpower*, 27(8), 722-740.
- Kirkpatrick, S. A. ve Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Perspectives*, 5(2), 48–60.
- Kjeldsen, A. M. ve Hansen, J. R. (2018). Sector differences in the public service motivation–job satisfaction relationship: Exploring the role of organizational characteristics. *Review of Public Personnel Administration*, 38(1), 24–48.
- Kooij, D., De Lange, A., Jansen, P., ve Dikkers, J. (2008). Older workers' motivation to continue to work: Five meanings of age: A conceptual review. *Journal of managerial psychology*, 23(4), 364-394.

- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (2023). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations*. John Wiley ve Sons.
- Köse, A. (2015). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 133–150.
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıöğen, E. B. A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101–115.
- Kurt, Y. (2006). *Liderlik: Teori ve uygulamalar*. Nobel.
- Lambert, E. G., Hogan, N. L., ve Barton, S. M. (2001). The impact of job satisfaction on turnover intent: a test of a structural measurement model using a national sample of workers. *The Social Science Journal*, 38(2), 233-250.
- Lei, X., Liu, W., Su, T., ve Shan, Z. (2022). Humble leadership and team innovation: the mediating role of team reflexivity and the moderating role of expertise diversity in teams. *Frontiers in Psychology*, 13, 726708.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112–129.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177–199.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. *The Essentials of School Leadership*, 31, 43.
- Lewin, K., Lippitt, R. ve White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created “social climates”. *The Journal of Social Psychology*, 10(2), 269–299.
- Li, R., Wang, S. ve Wang, H. (2022). Leader humility and team creativity: The role of team creative efficacy and task interdependence. *Journal of General Management*, 47(4), 246–258.
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. McGraw-Hill.
- Louis, K. S., ve Marks, H. M. (1998). Does professional community affect the classroom? Teachers' work and student experiences in restructuring schools. *American journal of education*, 106(4), 532-575.
- Lord, R. G., de Vader, C. L. ve Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 402–410.
- Luo, Y., Zhang, Z., Chen, Q., Zhang, K., Wang, Y., ve Peng, J. (2022). Humble leadership

- and its outcomes: A meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 13, 980322.
- McGregor, D. (1960). Theory X and theory Y. *Organization theory*, 358(374), 5.
- McShane, S. L. ve Von Glinow, M. A. Y. (2024). *Organizational Behavior*. McGraw Hill LLC.
- Memişoğlu, S. P. ve Kalay, M. (2017). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği). *Electronic Turkish Studies*, 12(4).
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. ve Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538–551.
- 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*, 61(1), 20–52.
- Morris, J. A., Brotheridge, C. M. ve Urbanski, J. C. (2005). Bringing humility to leadership: Antecedents and consequences of leader humility. *Human Relations*, 58(10), 1323–1350.
- Morris, J. A., Brotherton, C. ve Eisenberg, J. (2005). Psychological traits and their relationships to leadership. In L. L. Neider ve C. A. Schriesheim (Eds.), *The dark side of leadership* (ss. 53–73). Information Age.
- Morrow, P. C. ve Goetz, J. F. (1988). Professionalism as a form of work commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 32(1), 92–111.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., ve Steers, R. M. (2013). *Employee—organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. Academic.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. ve Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224–247.
- Mrayyan, M. T. ve Al-Rjoub, S. F. (2024). Levels and predictors of leaders' humble leadership, participants' psychological safety, knowledge sharing in the team, and followers' creativity in nursing: A cross-sectional online survey. *Journal of Nursing Management*, 2024(1), 9660787.

- Nawaz, Z. A. K. D. A. ve Khan, I. (2016). Leadership theories and styles: A literature review. *Leadership*, 16(1), 1–7.
- Nguyen, P. N. D., Tran, V. D. ve Le, D. N. T. (2022, Eylül). Does organizational citizenship behavior predict organizational commitment of employees in higher educational institutions? *Frontiers in Education*, 7, 909263. Frontiers Media SA.
- Nielsen, R., ve Marrone, J. A. (2018). Humility: Our current understanding of the construct and its role in organizations. *International Journal of Management Reviews*, 20(4), 805-824.
- Nielsen, R., Marrone, J. A. ve Slay, H. S. (2010). A new look at humility: Exploring the humility concept and its role in socialized charismatic leadership. *Journal of Leadership ve Organizational Studies*, 17(1), 33–43.
- Nielsen, R., ve Marrone, J. A. (2018). Humility: Our current understanding of the construct and its role in organizations. *International Journal of Management Reviews*, 20(4), 805-824.
- Northouse, P. G. (2025). *Leadership: Theory and Practice*. Sage.
- Nur, E., ve Kenek, G. (2025). Is Humble Leadership a Safe Port in Employee Voice and Organizational Identification? Research in the Education Sector. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 16(46), 439-458.
- O'Reilly, C. A. ve Chatman, J. A. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492–499.
- Oc, B., Bashshur, M. R., Daniels, M. A., Greguras, G. J., ve Diefendorff, J. M. (2015). Leader humility in Singapore. *The Leadership Quarterly*, 26(1), 68-80.
- Onuoha, C. U. ve Idemudia, E. S. (2020). Explaining age influence on organisational commitment dimensions among Nigerian University female support staff. *Gender and Behaviour*, 18(2), 15680–15687.
- Ou, A. Y., Tsui, A. S., Kinicki, A. J., Waldman, D. A., Xiao, Z. ve Song, L. J. (2014). Humble chief executive officers' connections to top management team integration and middle managers' responses. *Administrative Science Quarterly*, 59(1), 34–72.
- Ou, A. Y., Waldman, D. A. ve Peterson, S. J. (2018). Do humble CEOs matter? An examination of CEO humility and firm outcomes. *Journal of Management*, 44(3), 1147–1173.
- Owens, B. P. ve Hekman, D. R. (2012). Modeling how to grow: An inductive examination of humble leader behaviors, contingencies, and outcomes. *Academy of Management*

- Journal*, 55(4), 787–818.
- Owens, B. P. ve Hekman, D. R. (2016). How does leader humility influence team performance? The mediating role of psychological safety and the moderating role of task interdependence. *Journal of Management*, 42(5), 1088–1111.
- Owens, B. P., Johnson, M. D. ve Grossman, M. S. (2013). The effects of leader humility on follower thriving and performance: The mediating role of felt relational authenticity. Bildiri, *Academy of Management Annual Meeting*'de sunulmuştur.
- Owens, B. P., Johnson, M. D. ve Mitchell, T. R. (2013). Expressed humility in organizations: Implications for performance, teams, and leadership. *Organization Science*, 24(5), 1517–1538.
- Oxford Review. (2023). A review of humble leadership and its impact across professions.
- Özek, B. Y. (2020). Liderlik yaklaşımları. P. D. Özdemir (Ed.), *Yönetme sanatı: Lider yöneticinin el kitabı* (ss. 208–226). Anı.
- Özer, Ö., Özkan, O., Özmen, S. ve Üzümcü, F. (2021). Mütevazı liderlik işten ayrılma niyetini etkiler mi? Hemşireler üzerinde bir araştırma. *Bingöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 455–469.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research ve evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Penley, L. E. ve Gould, S. (1988). Etzioni'nin örgütsel katılım modeli: Örgütlere bağlılığı anlamaya yönelik bir bakış açısı. *Journal of Organizational Behavior*, 9(1), 43–59.
- Polat, S. (2009). Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) gösterme düzeyleri: Okul yöneticilerinin algılarına göre. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1591–1596.
- Qian, J., Li, X., Song, B., Wang, B., Wang, M., Chang, S., ve Xiong, Y. (2018). Leaders' expressed humility and followers' feedback seeking: the mediating effects of perceived image cost and moderating effects of power distance orientation. *Frontiers in Psychology*, 9, 563.
- Ramli, A., Mundzir, M., Suprianto, G., Ashadi, F. ve Arifudin, O. (2024). Analysis of the influence of organizational commitment on work discipline of public high school teachers. *Journal on Education*, 6(2), 12927–12934.
- Randall, D. M., ve Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and Occupations*, 18(2), 194–211.
- Reddin, W. J. (1971). Effective management by objectives: The 3-D method of MBO.
- Rego, A., Owens, B. P., Yam, K. C., Bluhm, D., Cunha, M. P. ve Martins, L. L. (2017).

- Leader humility and team performance: Exploring the mediating mechanisms of team psychological capital and task allocation. *Journal of Management*, 45(3), 1009–1033.
- Rego, A., Owens, B., Leal, S., Melo, A. I., Cunha, M. P., Gonçalves, L. ve Ribeiro, P. (2017). How leader humility helps teams to be humbler, psychologically stronger, and more effective: A moderated mediation model. *The Leadership Quarterly*, 28(5), 639–658.
- Rego, A., Owens, B., Yam, K. C., Bluhm, D., Cunha, M. P. E., Silard, A., ... ve Liu, W. (2019). Leader humility and team performance: Exploring the mediating mechanisms of team PsyCap and task allocation effectiveness. *Journal of management*, 45(3), 1009-1033.
- Rego, A., Souto, S. ve Cunha, M. P. (2007). Does the need to belong moderate the relationship between perceptions of spirit of camaraderie and employees' happiness? *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(2), 136–150.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 10(3), 465–476.
- Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 23(3), 257–266.
- Robbins, S. P. ve Judge, A. T. A. (2019). *Organizational behavior* (18. baskı). Pearson.
- Rusbult, C. E. ve Farrell, D. (1983). A longitudinal test of the investment model: The impact on job satisfaction, job commitment, and turnover of variations in rewards, costs, alternatives, and investments. *Journal of Applied Psychology*, 68(3), 429.
- Salehzadeh, R. ve Ziaeeian, M. (2024). Advancing our understanding of humble leadership in healthcare: A scoping review. *Leadership in Health Services*, 37(3), 305–326.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (2. cilt). John Wiley ve Sons.
- Schyns, B., ve Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The leadership quarterly*, 24(1), 138-158.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Broadway Business.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67–73.
- Shen, Y., Wu, W., Xu, S., Wang, Y. ve Cai, F. (2025). Mixed emotions: Binary paths of humble leadership influencing employee behavior. *Frontiers in Psychology*, 15, 1431713.
- Siğri, Ü. (2007). İş görenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal*

- Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Sivaruban, S. (2021). A critical perspective of leadership theories. *Business Ethics and Leadership*, 5(1), 57–65.
- Smith, R. (2009). Humble leadership and the police service. *SIPR Briefings*.
- Solinger, O. N., Van Olffen, W., ve Roe, R. A. (2008). Beyond the three-component model of organizational commitment. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 70.
- Somech, A. ve Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38(4), 555–577.
- Soyalın, M. (2023). The mediating role of workplace happiness in the effect of humble leadership on employee performance. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(27), 206-222.
- Spears, L. C. (Ed.). (1995). *Reflections on leadership: How Robert K. Greenleaf's theory of servant-leadership influenced today's top management thinkers*. John Wiley ve Sons.
- Spendlove, M. (2007). Competencies for effective leadership in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21(5), 407–417.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of Psychology*, 25(1), 35–71.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. Free Press.
- Stogdill, R. M. ve Coons, A. E. (1957). Leader behavior: Its description and measurement.
- Tannenbaum, R., ve Schmidt, W. (1958). How to choose a leadership. *Harvard Business Reviews*.–1973.–May-June.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1–16.
- Timuroğlu, K. ve Gül, E. (2023). Mütevazı liderlik ile beyana dayalı kişisel inisiyatif ilişkisinde psikolojik güvenliğin aracı rolü. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 621–638.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217–247.
- Türk Dil Kurumu. (2024). *Güncel Türkçe Sözlük*.
- Uhl-Bien, M., Marion, R. ve McKelvey, B. (2007). Complexity leadership theory: Shifting

- leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298–318.
- Van Der Heijden, B. I., Schalk, R., ve Van Veldhoven, M. J. (2008). Ageing and careers: European research on long-term career development and early retirement. *Career development international*, 13(2), 85-94.
- Van Dierendonck, D. ve Patterson, K. (2015). Compassionate love as a cornerstone of servant leadership: An integration of previous theorizing and research. *Journal of Business Ethics*, 128, 119–131.
- Vandenberghe, C., ve Tremblay, M. (2008). The role of pay satisfaction and organizational commitment in turnover intentions: A two-sample study. *Journal of Business and psychology*, 22(3), 275-286.
- Vecchio, R. P. (2007). Situational leadership theory: An examination of a prescriptive theory.
- Vera, D. ve Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222–240.
- Vera, D. ve Rodriguez-Lopez, A. (2004). The effects of humility on leadership behavior and effectiveness. *Journal of Leadership ve Organizational Studies*, 10(4), 21–36.
- Vergiansyah, I., Supriharyanti, E. ve Nadia, F. N. D. (2024). Humble leadership in education: A systematic review and future direction. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 9(2), 1180–1197.
- Vrcelj, N., Bevanda, V. ve Bevanda, N. (2024). Servant leadership: Influence of job satisfaction and organizational commitment. *Management: Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, 29(3), 1–11.
- Vroom, V., ve Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision-making* (Vol. 110). University of Pittsburgh.
- Wang, L., Owens, B. P., Li, J. J. ve Shi, L. (2018). Exploring the affective impact, boundary conditions, and antecedents of leader humility. *Journal of Applied Psychology*, 103(9), 1019–1038.
- Wasti, S. A. (2003). Organizational commitment, turnover intentions and the influence of cultural values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(3), 303–321.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418–428.
- Winston, B. E. ve Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 6–66.

- Wziątek-Staško, A., Michalik, I. ve Vveinhardt, J. (2023). Organizational commitment in the assessment of employees of different generations: A research study.
- Yalçın, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel sinizm açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(4), 1581-1604.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). Nitel araştırma yöntemleri (12. Basım). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yeditepe Üniversitesi.
- Yıldız, S. (2016). *Örgütsel bağlılık: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (Global ed.). Pearson.
- Yukl, G., Mahsud, R., Hassan, S. ve Prussia, G. E. (2013). An improved measure of ethical leadership. *Journal of Leadership ve Organizational Studies*, 20(1), 38–48.
- Yukl, G., Mahsud, R., Prussia, G. ve Hassan, S. (2019). Effectiveness of broad and specific leadership behaviors. *Personnel Review*, 48(3), 774–783.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2020). *Yükseköğretim sistemi verileri*.
- Zaccaro, S. J. (2007). Trait-based perspectives of leadership. *American Psychologist*, 62(1), 6–16.
- Zhong, J., Zhang, L., Li, P. ve Zhang, D. Z. (2020). Can leader humility enhance employee wellbeing? The mediating role of employee humility. *Leadership ve Organization Development Journal*, 41(1), 19–36.
- Zhou, F. ve Wu, Y. J. (2018). How humble leadership fosters employee innovation behavior: A two-way perspective on the leader-employee interaction. *Leadership ve Organization Development Journal*, 39(3), 375–387.
- Zhu, Y., Zhang, S. ve Shen, Y. (2019). Humble leadership and employee resilience: Exploring the mediating mechanism of work-related promotion focus and perceived insider identity. *Frontiers in Psychology*, 10, 673.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.10.2024-221587



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-30640013-108.01-221587
Konu : Etik onay

11.10.2024

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES
Öğretim Üyesi

İlgi : 24.07.2024 tarihli ve 7139 sayılı yazı.

"Yükseköğretim Kurumlarında Mütevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr.  
Etik Kurul Başkanı

Ek:

- 1- Dr. Safiye Çiğdem Gören Başvuru Değerlendirme 3 (1 Sayfa)
- 2- Etik onay (14 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMK87M1Z5 Pin Kodu :82852

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5544&eD=BSMK87M1Z5&eS=221587>

Adres:Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya
Telefon:2600060 Faks:2600059
e-Posta:genelskreterlik@amasya.edu.tr Web:http://www.amasya.edu.tr/idari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx
Kep Adresi:amasyauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nida EMÜL
Unvanı: Etik Kurul Üyesi
Tel No: 5377866255



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2. Araştırma Onayı



AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı : Yükseköğretim Kurumlarında Mütevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih 23.07.2024

Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih 09.10.2024

Karar tarihi 09.10.2024

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

Doç. Dr.	Başkan	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr.	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr.	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç. Dr.	Üye	Mimarlık Fakültesi	İMZA
Doç. Dr.	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr.	Üye	Sabuncuoğlu Şerefeddin SHMYO	İMZA
Dr. Öğr.	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA

KYT-FRM-126/00

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 3. Etik Kurul Başvuru Dilekçesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.07.2024-7139

**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**
SOSYAL BİLİMLER ETİK KURULU
BAŞVURU DİLEKÇESİ

Ek-2

Sosyal Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'na

Yükseköğretim Kurumlarında Müttevazı Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı tezimizin bilimsel ve etik açılardan incelenmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Sorumlu Araştırmacı (Başvuruyu yapan kişi)**Unvanı Adı Soyadı :** Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES**Çalıştığı Kurum-Birim:** Amasya Üniversitesi- Eğitim Fakültesi**Tarih ve İmza :** 23.07.2024**Eki: 1-** Başvuru Dilekçesi (E)**2-** Başvuru Formu ve E

KYT-FRM-076/00

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 4. Ölçek Uygulama İzni

Amasya Üni Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 25.11.2024-228501



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-36763901-044-501382
Konu : Anket Çalışma İzni

25.11.2024

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 22.11.2024 tarih 228149 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 238013001 numaralı öğrencisi Aysima Lale AKTAŞ'ın ilgi yazınız ekinde gönderilen çalışması kapsamında Üniversitemizde araştırma yapma talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof. Dr. Mücahit EĞRİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSAZ2EPEZY Pin Kodu :79013

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5695&cD=BSAZ2EPEZY&cS=501382>

Adres:Taşlıçiftlik Yerleşkesi 60150 Tokat/Türkiye
Telefon:(0356)2521616-1057 Faks:(0356)2521625
e-Posta:gensek@gop.edu.tr Web:gensek.gop.edu.tr
Kep Adresi:gaziosmanpasa.universitesi@hs03.kep.tr

Bilgi için: Gülşah AYDIN
Unvanı: Şef
Tel No: 1079



Amasya Üni Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 26.11.2024-228622



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-49933177-044-2400240689
Konu : Anket Uygulama İzni

25.11.2024

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 22.11.2024 tarihli ve E-47526769-302.08.01.01.01-228149 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Aysima Lale AKTAŞ'ın Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES danışmanlığında hazırladığı "Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışları ve Çalışanların Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında 25.11.2024-23.05.2025 tarihleri arasında Üniversitemiz Akademik Personel ile araştırma ve ölçek çalışması yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ayşe Pınar SUMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Belge Doğrulama Kodu: D97EDCE

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ondokuz-mayis-universitesi-ebys>

Adres: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlük Binası

Telefon No:

e-Posta:

Kep Adresi: omu@hs01.kep.tr

Faks No: (0 362) 4576091

İnternet Adresi:

Bilgi için :

Telefon No:

Direkt Hat:

Murat Durmuş

Bilgisayar İşletmeni

(0 362) 3121919 - 7017



Evrak Tarih ve Sayısı: 26.11.2024-228455



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : E-15386878-044-228455
Konu : Anket Uygulama İzni (Aysima Lale AKTAŞ)

26.11.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Üniversitemiz Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.11.2024 tarihli ve E-47526769-302.08.01-228151 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aysima Lale AKTAŞ'ın, Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES danışmanlığında yürütmüş olduğu "*Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Mütevazı Liderlik Davranışları ve Çalışanların Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu bilimsel araştırma çalışması kapsamında hazırlanan anketin, Üniversitemiz bünyesinde görev yapan akademik personele uygulanmasına ilişkin izin talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Murat KURT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSLK0Z6945 Pin Kodu :03432

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5544&eD=BSLK0Z6945&eS=228455>

Adres:Akbilek Mah. Hakimiyet Cad. No:4/3 P.K. :05100 Merkez/Amasya
Telefon:0 (358) 211 50 15 Faks:0 (358) 260 00 59
e-Posta:genelsekreterlik@amasya.edu.tr Web:http://www.amasya.edu.tr/idari
Kep Adresi:amasyauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Dilek
BÜYÜKBAYRAKTAR
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: (358)2115011



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. Ölçek Kullanım İzni

●  Kimden: 19 Temmuz 2024 16:02
Kime:

Sayın hocam merhaba,

Ben Amasya Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı araştırma görevlisiyim. Yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmak istiyoruz. Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" isimli ölçeğin araştırmamıza çok uygun olduğunu düşündük. İzniniz olursa ölçeğinizi çalışmamızda kullanmak istiyoruz. Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

●  Kimden: 19 Temmuz 2024 18:29
Kime: ()
Kk: ()

 BAĞLILIK ÖLÇEĞİ (2) (1) (1).docx (18,2 KB) [İndir](#) | [Kaldır](#)
 ÖRGÜTSEL BAĞLILIK...KÇE UYARLAMASI.pdf (709,5 KB) [İndir](#) | [Kaldır](#)
 [Tüm ekleri indir](#)
 [Tüm ekleri kaldır](#)

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyar çalışmanızda başarılar dileriz.

●  Kimden: | 19 Temmuz 2024 15:51
Kime: |

Sayın hocam merhaba,

Ben Amasya Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı araştırma görevlisiyim. Yükseköğretim kurumlarında mütevazı liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmak istiyoruz. Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Mütevazı Liderlik Ölçeği" isimli ölçeğin araştırmamıza çok uygun olduğunu düşündük. İzniniz olursa ölçeğinizi çalışmamızda kullanmak istiyoruz.

Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

●  Kimden: | 19 Temmuz 2024 18:40
Kime: |

Lale hocam merhabalar;
Ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar diliyorum...

İzmir, 19.07.2024

Ek 6. Veri Toplama Araçları

Değerli Akademisyenler,

Bu çalışmada, yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin mütevazı liderlik davranışları ve çalışanların örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmaktadır. Elde edilen veriler yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Anket maddelerine verdiğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak olup kişi ve kurum adı belirtilmeksizin değerlendirilecektir. Bu ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgiler olarak tasarlanmıştır. İkinci bölüm *Mütevazı Liderliğe* ilişkin 9 madde, üçüncü bölüm *Örgütsel Bağlılığa* ilişkin 15 maddeden oluşmaktadır. Lütfen her bir ifade için size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dileriz.

Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem
GÖREN GOAS OSES (Danışman)

Aysima Lale AKTAŞ (Yüksek Lisans Öğrencisi)

BÖLÜM 1: DEMOGRAFİK BİLGİLER

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Yaşınız	21-30 () 31-40 () 41-50 () 51-60 () 60 ve üzeri ()
Çalışılan Kurumdaki Çalışma Süreniz	0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve üzeri ()
Mesleki Kıdeminiz	0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve üzeri ()
Bir Üst Amiriniz İle Çalışma Süreniz	1 yıldan az () 1-2 yıl () 3-4 yıl () 4 yıl ve üzeri ()
Alanınız	Sosyal Bilimler () Fen Bilimleri () Sağlık Bilimleri () Eğitim Bilimleri ()
Unvanınız	Arş. Gör. () Arş. Gör. Dr. () Öğr. Gör. () Dr. Öğr. Üyesi () Doç. Dr. () Prof. Dr. ()

Not: Arka sayfaya geçiniz.

BÖLÜM 2: MÜTEVAZİ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

<i>(Soruları cevaplandırırken lütfen yönetici olarak bir üst amirinizi dikkate alınız.)</i>		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1)	Eleştirel bir nitelik içerse bile yöneticim aktif olarak geribildirim vermemizi ister.					
2)	Yöneticim, bir şeyin nasıl yapılacağını bilmediğinde bunu kabullenir/itiraf eder.					
3)	Yöneticim, çalışanlar kendisinden daha fazla bilgi ve beceriye sahip olduğunda bu durumu kabul eder.					

BÖLÜM 3: ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1)	a yaptığım katkılar görülür ve takdir edilirse elimden gelen en iyi çabayı gösteririm.					
2)	Bazen, okulumu terk etmek istiyorum ve bir daha geri gelmek istemiyorum					
3)	Kendimi okuluma adanmış hissediyorum.					

Katkılarınız için teşekkür ederiz.



ÖZ GEÇMİŞ

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI

Öğrenim Bilgisi

Yüksek Lisans	Amasya Üniversitesi
2023-2025	Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı
	Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES
Lisans	Amasya Üniversitesi
2020-2023	İngilizce Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Eserler

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. Academician Insights on Implementation of the School First Place Quota

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

1. Öğretmen İmajı: Bir Doküman Analizi Çalışması
2. Yükseköğretim Yöneticileri Gözünden Mütevazı Liderliğin İncelenmesi