

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN GÜÇ STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ferudun SEZGİN* Serkan KOŞAR**

Öz

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin yönetimde kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırmaya Ankara'daki 20 ilköğretim okulundan random yolla seçilen 310 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Güç Tipi Ölçeği kullanılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları, okul müdürlerinin kişilik ve ödül gücünün öğretmenlerin uyum bağlılığı ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Zorlayıcı güç tipi ise uyum bağlılığı ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Kişilik gücü ve ödül gücü özdeşleşme bağlılığını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Kişilik, ödül ve yasal güç tipleri içselleştirme bağlılığının pozitif yönde ve anlamlı yordayıcılarıdır. Bununla birlikte, zorlayıcı güç içselleştirme bağlılığını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Araştırmanın sonuçları, müdürlerin uzmanlık ve karizma ile ilişkilendirilen kişilik güçlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile diğer güç tiplerine göre daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul müdürü, güç stilleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı

Abstract

The purpose of this study was to examine the relationships between primary school principals' power styles and teacher organizational commitment. The study sample included 310 randomly selected teachers from 20 primary schools in Ankara. The Organizational Commitment Scale and the Power Styles Scale were used to gather data. Multiple linear regression analyses indicated that personality and reward power styles of school principals were negatively related to compliance commitment. Coercive power style was found to be positively associated with compliance. The power styles of personality and reward positively and significantly predicted the identification commitment. Personality, reward, and legitimate power styles were positive and significant predictors of internalization commitment. However, coercive power negatively and significantly predicted the internalization commitment. Results demonstrated that principals' expert and referent power styles associated with personality were more significantly related to teachers' organizational commitment as compared to other power styles.

Keywords: School principal, power styles, teacher organizational commitment

Yazışma adresi: *Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, ferudun@gazi.edu.tr; **Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, skosar@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Yöneticilerin çalışanları etkileme ve ortak amaçlar etrafında birleştirebilmesi için kişisel özelliklerinin yanında resmi yetkilerini de kullanması gerekmektedir. Bu anlamda yöneticilerin başkalarını etkileyebilme gücü ve bu gücün yasal görünümü olan yetki, işgören davranışları üzerinde etkilidir. Yöneticiler işgörenlerin davranışlarını biçimlendirmede güç ve yetkilerini kullanırlar. Bursalıoğlu (2005) gücü başkalarına iş yaptırabilme yetisi olarak tanımlarken, yetkiyi gücün yasal görüntüsü ya da dış görünümü olarak ifade etmektedir. Yönetim uygulamalarının neredeyse tamamı güç kullanımı ile ilgilidir ve otorite, güç kullanımının bir çeşididir. Bu açılardan güç olgusunun niteliğinin, çeşitlerinin ve başka kavramlarla ilişkilerinin iyi kavranması yöneticilerin etkinliğini artıracaktır (Koçel, 2005, 563).

Örgütte kullanılan gücün örgütsel bağlılık (Bar-Haim, 2007), örgüt iklimi, örgüt kültürü (Koşar, 2008), işgörenlerin iş doyumunu ve uyum davranışları (Rahim ve Afza, 2001) üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Genelde yöneticilerin özelde ise okul müdürlerinin etkili ve yeterli bir yöneticilik sergileyebilmeleri güç olgusunun farkında olabilmeleriyle sağlanabilir. Türkiye’de okul müdürlerinin güç stilleri ile ilgili bazı çalışmalar olmasına karşın, bu güç stillerinin öğretmenlerin tutum ve davranışları ile ilişkisi konusunda yeterli çalışma olmadığı görülmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri öğretmenlerin pek çok davranışını olduğu gibi örgütsel bağlılığını da etkileyebilir. Bu bağlamda, bu çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Güç Stilleri

Son yıllarda örgüt ve yönetim kuramcıları örgütsel konuların açıklanmasında gücün öneminin tanımlanması ihtiyacının farkına varmışlardır. Ancak, tam ve tutarlı olarak gücün tanımlanmasını başaramamışlardır. Bazıları gücü bir çare olarak, bazıları ise sosyal ilişkilerde bağımlılığın bir çeşidi olarak tanımlamışlardır (Morgan, 2006:166). Örgütsel davranış açısından güç, yapılması istenilen bir işi başka birisine yaptırabilme yeteneği ya da işleri istendiği gibi yapabilme yeteneği olarak tanımlanır. Bu durumda gücün özünü diğerlerinin davranışları üzerinde kontrol sahibi olabilme yeteneği oluşturmaktadır (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2000). Horner’e (1997) göre güç, bir şeyler yapabilme ve sonuç elde edebilme yeteneğidir. Robbins ve Coulter (2003) gücü, yöneticinin örgütsel eylemleri ve

kararları etkileme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Scott'a (2001:2) göre ise güç, yönetici ve ast olarak adlandırılabilir iki insan arasındaki sosyal bir ilişkidir.

Güç, örgütlerde nefes almak için gerekli olan oksijen gibidir. Örgütleri sorgulamadan, güç sorgulanamaz, güç sorgulanmadan da örgütler tam anlamı ile algılanıp yorumlanamaz. Bu anlamda örgüt başarısının özü, güçte kayıtlıdır ve örgütler güce ihtiyaç duymaktadır (Clegg, Courpasson ve Phillips, 2006). Sosyal gerçeklikte gücü yok saymak mümkün değildir. Bu nedenle örgütteki tüm bireyler basit olarak güç ilişkilerini kurabilmeyi başarabilmelidirler (Pfeffer, 1992). Sonuç olarak güç, başkalarını etkileyebilme yeteneği olarak ifade edilebilir (Greenberg ve Baron, 1997). Başka bir anlatımla, bir kimsenin başkalarını kendi isteği doğrultusunda davranışa sevk edebilme yeteneğidir. Güç kavramı ilişkisel bir kavram olup, her zaman kişiler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir (Koçel, 2005:565).

Örgütlerde yöneticiler, buldukları konumlarından ve kişisel özelliklerinden kaynaklanan güç tiplerine sahiptirler (Karaman, 1999). Güç, kendiliğinden ya da gizemli bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Gücün iki önemli tipi ve dayandığı kaynak olarak iki türü vardır. Bunlar; makam ve kişilik gücüdür. Makam gücü, örgütsel yapıda bir yöneticinin bulunduğu tabakadan kaynaklanmakta ve yöneticiye üstleri tarafından verilmektedir. Kişilik gücü ise, bireyin kişisel karakterinden kaynaklanmaktadır (Hitt, Black ve Porter, 2005). Yöneticiler gücü hem örgütsel hem de kişisel kaynaklardan elde ederler. Bu kaynaklara makam gücü (örgütsel kaynak) ve kişisel güç (bireysel kaynak) denir (Schermerhorn ve diğerleri, 2000).

Alanyazında güç kaynaklarının çeşitliliği nedeniyle pek çok sınıflama yapılmıştır. Gücün kaynaklarının ayırt edilmesi için kesin olarak birçok sınıflama yapılabilmemesine rağmen, önemli ve genel olarak kabul gören beş tür güç tanımlanmıştır (French ve Raven, 1959). Özellikle yöneticilerin güç tipleri ile ilgili olarak French ve Raven'in (1959) yaptığı sınıflama ABD'de yapılan kuramsal ve deneysel araştırmalar sonucunda oluşturulmuştur. Buna göre, güç tipleri; *yasal güç*, *zorlayıcı güç*, *ödül gücü*, *karizma* ve *uzmanlık gücü* olarak beş ana başlıkta toplanmış ve çeşitli çalışmalarda bu şekilde kullanılmıştır (Boonstra ve Gravenhorst, 1998; Buchanan ve Huczynski, 2004; Eraslan, 2004; Griffin, 2002; Griffin, 2006; Karaman, 1999; Koop ve Grant, 1993; Mondy ve Premeaux, 1995; Rahim, Antonioni ve Psenicka, 2001).

Yasal güç, bir kişi için pozisyon gücünün imtiyazlı bir türüdür. Yasal güç, resmi otorite olarak adlandırılmaktadır (Hitt ve diğerleri, 2005:353). Bu güç türü,

seçimle veya atamayla belirli bir makam veya konuma getirilen bir kimseye verilen biçimsel yetkiyi temsil etmektedir (Şimşek, 2005). Sezgin'e (2007) göre yasal güç, örgütteki resmi yetkiler aracılığıyla başkalarını etkileme kapasitesi olarak da görülebilmektedir. *Zorlayıcı güç*, bir yöneticinin istenilen ödüllerden çalışanlarını ne dereceye kadar mahrum ettiği ya da diğer insanları kontrol etmek için cezayı ne dereceye kadar kullandığıdır (Schermerhorn ve diğerleri, 2000). Bu gücün etkisi, yöneticilerin alışkanlıklarına dayanmakta, korku ve cezalandırma yoluyla uymayı içermektedir. Ceza, çalışanların azarlanması, düşük seviyede işler, maaş kesintisi, alt sınıfa indirme, ilerlemenin durdurulması veya işe son verme şeklinde gerçekleşebilmektedir (Hellriegel, Jackson ve Slocum, 2002). *Ödül gücü*, ödül verebilme temeline dayandırılarak tanımlanmaktadır (French ve Raven, 1959). Bir yöneticinin diğer kişileri kontrol etmede dışsal ve içsel ödülleri ne derecede kullandığıdır. Bu tür ödüllere örnek olarak para, terfi, övgü ya da çekici hale getirilmiş işler gösterilebilir. Her yöneticinin ödüllere ulaşımı olmasına rağmen, etkiyi başarmak için ödüllere ulaşma ve kullanma yöneticinin yeteneğine göre değişmektedir (Schermerhorn ve diğerleri, 2000).

Karizma gücü, olağanüstü olduğu ve doğüstü ya da istisnai güçler veya vasıfların bahşedildiği düşünülen kişiye özgü bir nitelik olarak tanımlanmaktadır (Adair, 2005). Karizma, insanların peşinizden gelmesine olanak sağlayan esin verme yeteneğidir (Iacocca, 2007). Karizma rahat olmayı, kendine güvenmeyi, karşıdakini etkileyebilecek bir enerji ve canlılığı içermektedir. Bu anlatımda karizma, bireyin başkalarının davranışlarına tepki vermesinin yerine, başkalarının bireye tepki vermesini sağlama yeteneğidir (Karaman, 1999). Şimşek'e (2005) göre, bunu sağlamak daha çok yöneticinin kişisel özellikleri ve davranışları ile ilgilidir. Karizma, doğuştan gelebileceği gibi sonradan çaba harçayarak da elde edilebilmektedir. *Uzmanlık gücü*, yöneticinin bilgi, beceri ve tecrübelerinden kaynaklanan güçtür. Çalışanlar, yöneticinin uzmanlık gücüne inandığında, ona karşı olan tutum ve davranışları daha olumlu olmaktadır (Buluç, 1998). Schermerhorn ve diğerlerine (2000) göre uzmanlık gücü, çalışanlar kendilerinin sahip olmadığı ancak sahip olmaya ihtiyaç duyduğu bilgi, deneyim ya da yargıya, yöneticilerin sahip olmasına inandıklarından dolayı, yöneticilerin onları kontrol edebilme yeteneğidir ve uzmanlık gücü yöneticilerin bilgi ve yeteneklerine dayanmaktadır (Hellriegel ve diğerleri, 2002).

Güç tipi tercihlerinin iş tatmini, eğitim, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından değerlendirilmesi (Karaman, 1999); belirli kademelerde ve işlerde ne tür bir güç kaynağının etkin olduğunu araştırmak, yöneticilerin hangi güç kaynaklarını nasıl

kullandıklarını belirlemek ve bunlara çalışanların verdikleri tepkileri saptamak (Kirel, 1998); ana bilim dalı ve bölüm başkanlarının yönetim sürecinde tercih ettikleri güç tiplerine yönelik olarak kendilerinin ve öğretim elemanlarının değerlendirilmesi (Özaslan, 2006); çeşitli hizmet sektörlerinde, kullanılan güç tiplerine göre astların davranışlarını belirlemeye (Munduate ve Dorado, 1998) yönelik çalışmalar bu alanda yapılmış araştırmalara örnek gösterilebilir. Güç, örgüt alanında yöneticilerle işgörenler arasındaki ilişkilerin önemli bir yönünü oluşturmaktadır (Ward, 1998). Yöneticilerin kullandıkları güç tipleri örgütsel bağlılıkla da ilişkilidir (Munduate ve Dorado, 1998).

Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık kavramı, örgütün amaç ve değerlerine güçlü şekilde inanma, örgüt için çaba göstermeye istekli olma ve örgütte çalışmayı sürdürmek isteme gibi özelliklerin bir bileşimi olarak tanımlanmaktadır (Allen ve Meyer, 1990; Finegan, 2000; Greenberg, 2005; McShane ve Von Glinow, 2005; Morrow, 1983; Mowday, Porter ve Steers, 1979; Newstrom ve Davis, 1993; O'Reilly III ve Chatman, 1986; Robbins ve Coulter, 2003; Tsui ve Cheng, 1999). Bu kavram, işgörenin örgüte sadakatle bağlılığına, kendini örgütle özdeşleştirmesine ve örgütte kalıcı olmasına yönelik eğilimi ya da isteği olarak da görülmektedir (Robbins ve Coulter, 2003). Bağlılık tanımı içinde işgörenin kendini örgütle özdeşleştirmesine ve aktif olarak örgüte katılımı sürdürmek isteme derecesine vurgu yapmaktadır (Newstrom ve Davis, 1993). Bu bağlamda, Tsui ve Cheng (1999) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını; a) okulun amaçlarına ve değerlerine güçlü şekilde inanma ve bunları kabul etme, b) okul adına önemli düzeyde çaba göstermeye istekli olma ve c) okulun bir üyesi olmayı ya da okulda çalışmayı sürdürmeye yönelik güçlü bir istek duyma biçiminde ele almaktadır.

Bazı araştırmacılar üç farklı bağlılık türü belirlemişlerdir: sürekli, normatif ve duygusal (Allen ve Meyer, 1990, 1996; Boehman, 2006; Canipe, 2006; Greenberg, 2005; Karrasch, 2003; Turner ve Chelladurai, 2005). Bazı çalışmalarda ise örgütsel bağlılığın üç faktörden oluştuğu ifade edilmiştir: uyum, içselleştirme ve özdeşleşme (Balay, 2000a, 2000b; Balcı, 2000; Becker, Billings, Eveleth ve Gilbert 1996; Brockner, Tyler ve Cooper-Schneider, 1992; Kelman, 1958; O'Reilly III ve Chatman, 1986; Newton ve Shore, 1992; Sezgin, 2009). Tutum değişimine ilişkin çalışmasında Kelman (1958), kavramsal olarak kişilerin etkiyi ya da davranışı kabullenme biçimlerinin üç farklı yolu olduğunu belirtmiştir: a) uyum veya karşılıklı

değişim, b) özdeşleşme veya bütünleşme ve c) içselleştirme veya değer uyumu. Uyum, bireylerin başkalarından olumlu tepkiler almak beklentisiyle değişime ya da etkiye açık olmasını ifade eder. Uyum düzeyi yüksek bireyler, belirli ödülleri almak ya da bazı cezalardan kaçınmak için istenilen davranışı gösterme eğilimine girer. Özdeşleşme, başkalarıyla iyi ve doyurucu ilişkiler kurmak veya bu tür ilişkileri sürdürmek isteğiyle etkinin kabul edilmesidir. Özdeşleşmede birey, ilişkilerini bozmamak ya da arzuladığı ilişkileri sürdürmek için etkiyi ya da değişimi benimser. İçselleştirmede ise, birey etkiyi ya da değişimi bizzat kendisinin içsel açıdan ödüllendirici olmasına bağlı olarak kabul eder. Başka bir anlatımla, içselleştirme düzeyi yüksek bir birey, etkiyi ya da değişimi kendi değerleriyle uyumlu olduğu için kabul eder.

Örgütsel bağlılığın uyum boyutu, tutum ya da davranışların bireyin değerlerine uygun olduğu için değil, belirli ödülleri almak isteğiyle benimsenmesidir (O'Reilly III ve Chatman, 1986). *Uyum* bağlılığı, örgüte karşı yüzeysel bir bağlılık ifade eder. Bu bağlılık boyutu, bireyin örgütten ayrılmanın maliyeti nedeniyle, daha doğrusu bu maliyeti yüksek bulduğu için bağlılığı sürdürmesi anlamına gelir (Balay, 2000a; Balcı, 2000; O'Reilly III ve Chatman, 1986). Bağlılığın *özdeşleşme* boyutu, bireyin örgütün bir parçası olmaktan gurur duyması biçiminde yansır (O'Reilly III ve Chatman, 1986). Özdeşleşme bağlılığı yüksek bir birey, diğer işgörenleri önemser, onlara yakın olmak ister ve örgütte çalışmayı sürdürme kararında iş arkadaşlarının önemli olduğunu düşünür. Son olarak *içselleştirme* boyutu, bireyin ve örgütün değerlerinin uyum içinde olmasını ifade eder (Balay, 2000a; O'Reilly III ve Chatman, 1986). Örgütsel bağlılığın tanımlanmasına ilişkin yukarıdaki ifadeler bütünleştirildiğinde, sürekli, normatif ve duygusal bağlılık türlerinin sırasıyla, bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarıyla benzer özellikler gösterdiği belirtilebilir.

Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek işgörenler, örgütte kendilerinden beklenenin ötesinde örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik ekstra çaba gösterirler (Jones ve George, 2003). Bağlılık düzeyi yüksek işgörenler, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye katkıda buldukları için, örgütte duygusal bağlılık ve yüksek düzeyde performans görülür (DuBrin, 2006). İçselleştirmeye dayalı örgütsel bağlılık, pro-sosyal davranışlarla ve performansla olumlu, örgütten ayrılma isteği ile olumsuz yönde ilişkilidir (Kraimer, 1997). Ortak değerlerin paylaşıldığı örgütlerde, bireysel ve örgütsel bütünleşme daha güçlü ve örgütsel bağlılık düzeyi daha yüksektir (McDonald ve Gandz, 1991). Bununla birlikte, okulun sağlıklı bir örgüt

olması (Tsui ve Cheng, 1999) ve okul ortamının güçlülüğü (Hart ve Willower, 1994) de örgütsel bağlılıkla ilişkili görünmektedir.

Örgütsel bağlılıkla ilgili daha önceki bazı araştırmalara (Balay, 2000a; Becker ve diğerleri, 1996; Brockner ve diğerleri, 1992; Kelman, 1958; O'Reilly III ve Chatman, 1986) dayalı olarak, bu çalışmada örgütsel bağlılık kavramı uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak ayrı faktörler halinde ele alınmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini bu üç bağlılık faktörü oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler ise okul yöneticilerinin güç stilleridir (kişilik, ödül, yasal ve zorlayıcı). Kişilik gücünün özdeşleşme ve içselleştirme bağlılığı ile pozitif; uyum bağlılığı ile negatif ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
2. Okul müdürlerinin güç stilleri öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarının anlamlı yordayısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak, okul müdürlerinin okul yönetiminde kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara merkezinde yer alan ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmada yansız örnekleme yoluyla 20 ilköğretim okulunda 350 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Uygulanan veri toplama araçlarının 310'u geri dönmüştür. Anketlerin geri dönüş oranı %89 olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 178'i (%57.4) erkek, 132'si (%42.6) kadındır. Öğretmenlerin 10'u (%3.2) öğretmen okulu, 49'u (%15.8) iki-üç yıllık ön lisans, 227'si (%73.2) ve 24'ü (%7.7) lisansüstü (yüksek lisans-doktora) eğitim mezunudur. Öğretmenlerin yaş ortalaması 35.3 (S=9.2) olarak hesaplanmıştır. Öğretmenler ortalama 4.9 yıldır (S=4.1) buldukları okulda görev yapmakta ve mesleki kıdem ortalaması 12.3 yıldır (S=9.01).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (Balay, 2000a) ve okul yöneticilerinin kullandıkları güç stillerini belirlemeye yönelik “Güç Tipi Ölçeği” (Koşar, 2008) kullanılmıştır. Aşağıda, bu ölçeklerin bazı özelliklerine ilişkin kısaca bilgi verilmiştir.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği: Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu ölçek Balay (2000a) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçekte *uyum* boyutunda 8 (örnek maddeler: (a) bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum, (b) emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor), *özdeşleşme* boyutunda 8 (örnek maddeler: (a) bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum, (b) başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum) ve *içselleştirme* boyutunda 11 (örnek maddeler: (a) okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum, (b) okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım) olmak üzere Likert tipi beşli dereceleme biçiminde sunulmuş 27 madde yer almaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin görüşler “1 = Hiç Katılmıyorum” ve “5 = Tam Katılıyorum” arasında derecelenmiştir. Bu üç alt boyutun açıkladığı toplam varyans yaklaşık %57’dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa değerleri sırasıyla uyum boyutunda .79, özdeşleşme boyutunda .89 ve içselleştirme boyutunda .93 olmuştur. Ölçekte faktör puanları üzerinden işlem yapılmaktadır. Her alt faktörde alınan yüksek puan örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu göstermektedir (Balay, 2000a:123-126). Bu çalışmada ise, ölçeğin iç tutarlık katsayıları uyum boyutunda .91, özdeşleşme boyutunda .95 ve içselleştirme boyutunda .95 olarak hesaplanmıştır.

Güç Tipi Ölçeği: Ölçek, Koşar (2008) tarafından ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin kullandıkları güç tiplerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte Likert tipi dereceleme türünde hazırlanmış 33 madde bulunmaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin görüşler “1 = Hiçbir Zaman” ve “5 = Her Zaman” arasında derecelenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır (kişilik gücünden kaynaklanan karizma ve uzmanlık gücü ayrı ayrı olarak tek bir boyut oluşturmak üzere toplamda dört boyut elde edilmiştir). Ölçeğin birinci boyutu 15 maddeden oluşan *kişilik gücü* (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür, (b) öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir), ikinci boyutu 7 maddeden oluşan *ödül gücü* (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir, (b)

yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir), üçüncü boyutu 7 maddeden oluşan *yasal güç* (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır, (b) öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler) ve dördüncü boyutu 4 maddeden oluşan *zorlayıcı güç* (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır, (b) öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır) boyutudur. Bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans %71'dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlık katsayıları .81 (zorlayıcı güç) ile .98 (kişilik gücü) arasında değişmektedir (Koşar, 2008). Bu çalışmada ise, ölçeğin iç tutarlık katsayıları kişilik gücü boyutunda .97, ödül gücü boyutunda .96, yasal güç boyutunda .86 ve zorlayıcı güç boyutunda .90 olarak hesaplanmıştır.

Sayıtların İncelenmesi

İstatistiksel analizler yapılmadan önce, veri setindeki değerler hatalı kodlama, eksik değer ve aykırı değer açısından incelenmiştir. İlk aşamada veri setinde eksik değerler incelenmiş, EM algoritması yoluyla eksik değerlere atama yapılmıştır. İkinci aşamada veri setindeki değişkenlerin birleşimlerinde (multivariate) aykırı gözlem (outlier) olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için Mahalanobis uzaklık değerinden ($\chi^2_{(7)} = 24.32, p < .001$) büyük altı gözlem veri setinden çıkartılmıştır.

Son olarak değişkenler arasında çoklu değişimin (multicollinearity) olup olmadığı tolerans, varyans şişme (VIF) ve koşul endeksleri açısından incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, sifra yaklaşan tolerans, 5'ten büyük VIF ve 0.50'den büyük iki varyansın eşlik ettiği 30'dan büyük koşul endeksine rastlanmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS 15.0 paket programı kullanılarak yapılmış, hata payı .05 olarak alınmıştır. Araştırmanın yordayıcı değişkenlerini güç tipleri (kişilik, ödül, yasal ve zorlayıcı); yordanan değişkenlerini ise örgütsel bağlılık boyutları (uyum, özdeşleşme, içselleştirme) oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin analizi için örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarına ve okul müdürlerinin kullandıkları güç tipi boyutlarına ilişkin ortalama puanlar hesaplanmıştır. Örgütsel bağlılık boyutları ile güç tipi boyutlarına ilişkin puanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson korelasyon katsayıları bulunmuştur. Yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin analizi için de çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular; değişkenler arası korelasyonlar, uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Tablo 1

Değişkenlerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Değişkenler Arası Korelasyonlar (n=310)

<i>Değişkenler</i>	\bar{X}	<i>S</i>	1	2	3	4	5	6	7
1. Uyum	2.59	.90	1						
2. Özdeşleşme	3.06	.80	-.36**	1					
3. İçselleştirme	3.19	.77	-.37**	.85**	1				
4. Kişilik gücü	3.14	.88	-.45**	.68**	.67**	1			
5. Ödül gücü	3.20	.98	-.46**	.61**	.62**	.79**	1		
6. Yasal güç	3.00	.71	.03	.14*	.15**	.21**	.23**	1	
7. Zorlayıcı güç	2.50	.92	.44**	-.29**	-.38**	-.28**	-.34**	.34**	1

* p<.05; ** p<.01

Tablo 1'deki korelasyon katsayıları incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum boyutunun kişilik gücü ($r=-.45$, $p<.01$) ve ödül gücü ile ($r=-.46$, $p<.01$) negatif yönde ve anlamlı düzeyde; zorlayıcı güç ile ($r=.44$, $p<.01$) de pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, uyum bağlılığı ile yasal güç ($r=.03$, $p>.05$) arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur. Özdeşleşme bağlılığı ile kişilik gücü ($r=.68$, $p<.01$) ve ödül gücü ($r=.61$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bunun yanı sıra, özdeşleme bağlılığı yasal güç ($r=.14$, $p<.05$) ile pozitif, zorlayıcı güç ($r=-.29$, $p<.01$) ile de negatif yönde ve anlamlı ilişkilidir. Örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutu ile kişilik gücü ($r=.67$, $p<.01$), ödül gücü ($r=.62$, $p<.01$) ve yasal güç ($r=.15$, $p<.05$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. İçselleştirme ile zorlayıcı güç ($r=-.38$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 2

Uyum Bağlılığının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart Hata</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	3.04	.25		12.23	.000
Kişilik gücü	-.22	.08	-.21	-2.76	.006
Ödül gücü	-.18	.07	-.19	-2.43	.016
Yasal güç	.02	.07	.01	.23	.818
Zorlayıcı güç	.30	.06	.31	5.47	.000

R = .57; R² = .32

F = 35.73, p < .01

Tablo 2'deki verilere göre, okul müdürlerinin kullandıkları kişilik gücü, ödül gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç birlikte uyum bağlılığı ile anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.57, p<.01). Bu yordayıcı değişkenler, öğretmenlerin uyum bağlılığındaki varyansın %32'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre, güç boyutlarının uyum bağlılığı üzerindeki görece önem sırası zorlayıcı güç (β=.31), kişilik gücü (β=-.21), ödül gücü (β=-.19) ve yasal güç (β=.01) şeklinde olmuştur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından kişilik gücü (t=-2.76, p<.01), ödül gücü (t=-2.43, p<.05) ve zorlayıcı güç (t=5.47, p<.01) boyutlarının öğretmenlerin uyum bağlılığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, regresyon analizi sonuçları yasal gücün (t=.23, p>.05) uyum bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermiştir.

Tablo 3

Özdeşleşme Bağlılığının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart Hata</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.29	.19		6.63	.000
Kişilik gücü	.47	.06	.51	7.62	.000
Ödül gücü	.14	.06	.17	2.37	.019
Yasal güç	.03	.05	.02	.49	.626
Zorlayıcı güç	-.08	.04	-.09	-1.91	.057

R = .69; R² = .48

F = 69.57, p < .01

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde, kişilik gücü, ödül gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç birlikte uyum bağıllığı ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.69$, $p<.01$). Bu yordayıcı değişkenler, özdeşleşme bağıllığındaki toplam varyansın %48'ini açıklamaktadır. Güç kaynakları boyutlarının özdeşleşme bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıraları kişilik gücü ($\beta=.51$), ödül gücü ($\beta=.17$), zorlayıcı güç ($\beta=-.09$) ve yasal güç ($\beta=.02$) olarak sıralanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin t-testi sonuçlarına göre, güç kaynaklarından kişilik gücü ($t=7.62$, $p<.01$) ve ödül gücünün ($t=2.37$, $p<.05$) özdeşleşme boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından yasal güç ($t=.49$, $p>.05$) ve zorlayıcı güç ($t=-1.91$, $p>.05$) boyutları ise özdeşleşme bağıllığı üzerinde anlamlı yordayıcı değildir.

Tablo 4

İçselleştirme Bağıllığının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart Hata</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.70	.18	-	9.38	.000
Kişilik gücü	.41	.06	.47	7.19	.000
Ödül gücü	.12	.05	.16	2.30	.022
Yasal güç	.10	.05	.09	2.01	.045
Zorlayıcı güç	-.20	.04	-.23	-4.91	.000

$$R = .72; R^2 = .51$$

$$F = 80.68, p < .01$$

Tablo 4'te görüldüğü gibi, güç kaynaklarından kişilik gücü, ödül gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç boyutları birlikte, içselleştirme bağıllığı ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.72$, $p<.01$). Güç kaynaklarının bu dört boyutu içselleştirme bağıllığındaki toplam varyansın %51'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre, bu dört yordayıcı değişkenin içselleştirme bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıraları kişilik gücü ($\beta=.47$), zorlayıcı güç ($\beta=-.23$), ödül gücü ($\beta=.16$) ve yasal güç ($\beta=.09$) biçiminde olmuştur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, kişilik gücü ($t=7.19$, $p<.01$), ödül gücü ($t=2.30$, $p<.05$), yasal güç ($t=2.01$, $p<.05$) ve zorlayıcı güç ($t=-4.91$, $p<.01$) olmak üzere tüm boyutlar içselleştirme bağıllığı üzerinde anlamlı yordayıcılardır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin kullandığı güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin güç stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilişkili olduğu hipotezini doğrular niteliktedir. Bulgular incelendiğinde, kişilik gücünün özdeşleşme ve içselleştirme bağlılığı ile pozitif; uyum bağlılığı ile de negatif ilişkili olduğu yönündeki düşüncenin güçlü şekilde desteklendiği görülmektedir. Araştırmada, okul müdürlerinin kullandıkları güç tiplerinden kişilik gücü, ödül gücü ve zorlayıcı gücün öğretmenlerin uyum bağlılığının anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna varılmıştır. Uyum bağlılığının en güçlü yordayıcısı zorlayıcı güçtür. Zorlayıcı güç, uyum bağlılığını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu bulgu, okul müdürlerinin kullandıkları zorlayıcı güç tipi arttıkça, öğretmenlerin zorunluluğa dayalı uyum bağlılıklarında artış olduğu biçiminde yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde, zorlayıcı gücün yöneticilerin alışkanlıklarına dayandığı, korku ve cezalandırma yoluyla uyma davranışını içerdiği dikkat çekmektedir (Hellriegel ve diğerleri, 2002). Güç tiplerinin kişilik ve ödül boyutları da uyum bağlılığını anlamlı düzeyde yordamaktadır. Kişilik ve ödül gücü boyutları ile uyum bağlılığı arasında negatif bir ilişki olduğundan, okul müdürlerinin kullandıkları kişilik ve ödül gücüne bağlı olarak öğretmenlerin uyum bağlılığının azaldığı söylenebilir. Bu bulgular, uyum bağlılığının zorunluluk ifade eden yüzeysel bir bağlanma olduğunu (O'Reilly III ve Chatman, 1986; O'Reilly III, Chatman ve Caldwell, 1991; Balay, 2000a; Balay, 2000b) belirten görüşlerle uyumlu kabul edilebilir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç tipi boyutlarından kişilik ve ödül gücünün, özdeşleşme bağlılığının anlamlı yordayıcıları olması, araştırmada varılan önemli sonuçlardan biridir. Özdeşleşme bağlılığı ile kişilik gücü ve ödül gücü boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul müdürlerinin bu iki güç tipini etkin olarak kullanması, öğretmenlerin okulla ve okul çalışanlarıyla özdeşlik kurmalarına yardımcı olmakta ve özdeşleşme boyutundaki bağlılığı artırmaktadır. Bu bağlamda, okulda öğretmenlerin, okul müdürlerinin gösterdiği kişilik ve ödül gücünün etkisiyle kendilerini okulla daha fazla özdeşleştirmeleri beklenir. Bir başka sonuç ise okul müdürlerinin kullandıkları yasal ve zorlayıcı gücün, öğretmenlerin özdeşleşme bağlılığı üzerinde anlamlı bir yordama gücüne sahip olmadığıdır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun bir üyesi olmaktan dolayı gurur duymaları, okul ortamının mesleki ve kişisel gelişim olanakları sağlaması, okulda eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortamın bulunması ve çalışanlar

arasında dostça ilişkilerin kurulması gibi özellikler öğretmenlerin okulla özdeşleşmelerinin göstergeleridir (Balay, 2000a; Balay, 2000b). Okul müdürleri etkili ve başarılı olduklarında, öğretmenler okula bağlılık duygusu hissederler ve okul için daha fazla çaba gösterme eğilimine girerler. Okul müdürü; öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasındaki iletişimin sürdürülmesinde ve okula bağlılık ikliminin geliştirilmesinde anahtar bir rol oynar. Bu nedenle, okul müdürü okulla özdeşleşmenin oluşturulmasında büyük bir öneme sahiptir (Tarter, Hoy ve Kottkamp, 1990).

Ödül ve yasal gücün kullanılması, uzmanlık ve karizma gücünün kullanılması kadar astların bağlılıklarına pozitif etki yapmaktadır (Munduate ve Dorado, 1998). Bu araştırma, güç tiplerinden kişilik gücü, ödül gücü, yasal ve zorlayıcı güç değişkenlerinin öğretmenlerin içselleştirme bağlılığının anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Kişilik gücü, ödül gücü ve yasal güç özellikleri, içselleştirme bağlılığı ile pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler vermiştir. Ancak zorlayıcı güç, öğretmenlerin içselleştirme bağlılığı ile negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Bu bulgu, okul müdürlerinin zorlayıcı güce başvurmaları durumunda, öğretmenlerin içselleştirme bağlılığının azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, kişilik gücü, ödül gücü ve yasal güç kullanımının öğretmenlerde içselleştirme bağlılığının gelişmesine katkıda bulunduğu belirtilebilir. İçselleştirme bağlılığı bireysel ve örgütsel değerlerin uyumlu olması durumunda ortaya çıkmaktadır. Bireyin ve örgütün değerlerinin benzerliğini gerektirdiği için, bağlılığın en çok istenilen türü olarak kabul edilebilir (Kraimer, 1997; Finegan, 2000). Okulun başarısını ya da başarısızlığını kendi başarısı ya da başarısızlığı olarak kabul etme, okul için her türlü fedakârlığı yapmaya hazır olma, okulun çıkar ve beklentilerine uygun davranmaya özen gösterme gibi davranışlar, içselleştirme bağlılığı yüksek öğretmenlerin gösterdikleri davranışlara örnek olarak verilebilir (Balay, 2000a). Bu sonuçlar, Bar-Haim'in (2007) algılanan örgütsel güç davranışının örgütsel bağlılık üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu yönündeki düşüncesini destekler niteliktedir.

Bireysel ve toplumsal geleneğin ağırlıkta olduğu toplumlarda astların bağlılıklarının artırılması için yöneticiler karizmatik gücünü; bireyselleşimin ağırlıkta olduğu kültürlerde ise yöneticiler astların bağlılıklarını artırabilmek için yasal, uzmanlık ve karizma gücünü kullanabilmektedirler. Ancak, toplumsal kültürün ağırlıkta olduğu toplumlarda ise astların bağlılıklarını artırabilmek için sadece yasal ve uzmanlık güçleri kullanılabilir. Bir araştırmada, ABD'de uzmanlık ve karizma gücünün; Bangladeş'te ise yasal ve uzmanlık gücünün örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu bulunmuştur (Rahim, Khan ve Uddin, 1994). Bu araştırmanın sonuçları da,

kişilik güçlerinin (uzmanlık ve karizma) örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğunu, yasal gücün ise öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile çok fazla ilişkili olmadığını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak okul müdürlerinin öğretmenlerine karşı sergiledikleri farklı güç stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Uyum bağlılığı, zorlayıcı güç tipi ile ilişkili gözükmektedir. Bunun yanı sıra kişilik ve ödül gücü de uyum bağlılığı ile negatif yönde ilişki göstermiştir. Özdeşleşme bağlılığında kişilik ve ödül gücünün yordayıcılık düzeyleri anlamlıdır. Yasal ve zorlayıcı güç, özdeşleşme bağlılığında anlamlı yordayıcı değildir. Zaten uyum bağlılığında çalışanların menfaatleri uğruna bazı şeylere katlanmaları söz konusudur ve bu sebeple zorlayıcı güç uyum bağlılığında anlamlıdır; oysaki özdeşleşme bağlılığında böyle bir durum söz konusu değildir. Bundan dolayı zorlayıcı gücün anlamsız çıkması, özdeşleşme bağlılığının içeriğiyle de uyumlu kabul edilebilir. İçselleştirme bağlılığında ise zorlayıcı güç negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Kişilik gücü öğretmenlerin içselleştirme bağlılıklarında oldukça önemli bir yordayıcı rolündedir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak, okul müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak için daha çok uzmanlık ve karizmadan oluşan kişilik güçlerini kullanmaları, bununla birlikte yönetim süreçlerinin yapı ve işlevine uygun olarak ödül ve yasal güç kaynaklarını da tercih etmeleri gerektiği belirtilebilir.

KAYNAKLAR

- Adair, J. (2005). *Kışkırtıcı liderlik* (Çev. Pelin Ozaner). Bursa: ALTEO Yayıncılık.
- Allen, N.J., & 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., & 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.
- Balay, R. (2000a). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara ili örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Balay, R. (2000b). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Balcı, A. (2000). Örgütsel sosyalleşme: Kuram, strateji ve taktikler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bar-Haim, A. (2007). Rethinking organizational commitment in relation to perceived organizational power and perceived employment alternatives. *International Journal of Cross Cultural Management*, 7(2), 203-217.
- Becker, T.E., Billings, R.S., Eveleth, D.M., & Gilbert, N.L. (1996). Foci and bases of employee commitment: Implications for job performance. *Academy of Management Journal*, 39(2), 464-482.
- Boehman, J. (2006). *Affective, continuance, and normative commitment among student affairs professionals* (UMI No. 3223112). Unpublished doctoral dissertation, North Carolina State University, Raleigh, NC.
- Boonstra, J.J., & Gravenhorst, K.M.B. (1998). Power dynamics and organizational change: A comparison of perspectives. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7(2), 97-120.
- Brockner, J., Tyler, T.R., & Cooper-Schneider, R. (1992). The influence of prior commitment to an institution on reactions to perceived unfairness: The higher they are, the harder they fall. *Administrative Science Quarterly*, 37, 241-261.
- Buchanan, D., & Huczynski, A. (2004). *Organizational behaviour* (5th ed.). London: Prentice Hall.
- Buluç, B. (1998). Bilgi çağı ve örgütsel liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*, 4(20), 1205-1213.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canipe, J.S. (2006). *Relationships among trust, organizational commitment, perceived organizational support, and turnover intentions* (UMI No. 3211758). Unpublished doctoral dissertation, Alliant International University, San Diego, CA.
- Clegg, S.R., Courpasson, D., & Phillips, N. (2006). *Power and organizations*. London: A SAGE Publications Series.
- DuBrin, A.J. (2006). *Essentials of management* (7th ed.). USA: Thomson South-Western.

- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, (162). İnternette 05 Şubat 2008'de elde edilmiştir. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/eraslan.htm>
- Finegan, J.E. (2000). The impact of person and organizational values on organizational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(2), 149-169.
- French, J.P., Jr., & Raven, B. (1959). The bases of social power. In Dorwin Cartwright (Ed.), *Studies in social power*. Michigan-Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Greenberg, J. (2005). *Managing behavior in organizations* (4th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (1997). *Behavior in organizations* (6th ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Griffin, R.W. (2002). *Management* (7th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Griffin, R.W. (2006). *Fundamentals of management* (4th ed.). USA: Houghton Mifflin Company.
- Hart, D.R., & Willower, D.J. (1994). Principals' organizational commitment and school environmental robustness. *Journal of Educational Research*, 87(3), 174-179.
- Hellriegel, D., Jackson, S. E., & Slocum, J. W., Jr. (2002). *Management: A competency-based approach* (9th Edition). Canada: Pre-Press Company, Inc.
- Hitt, M.A., Black, J.S., & Porter, L.W. (2005). *Management* (International Edition). USA: Pearson Prentice Hall.
- Horner, A. (1997). *Güç: Güç sahibi olma isteği ve güce sahip olmaktan korkma* (Çev. Semra Kunt). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Iacocca, L. (2007). *Bütün o liderler nereye gitti?* (Çev. Fezal Gülfidan). İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.
- Jones, G.R., & George, J.M. (2003). *Contemporary management* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç kullanımı*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

- Karrasch, A.I. (2003). Antecedents and consequences of organizational commitment. *Military Psychology*, 15(3), 225-236.
- Kelman, H.C. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2(1), 51-60.
- Kirel, Ç. (1998). *Örgütlerde güç kullanımı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1031.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği* (10. Bası). İstanbul: ARIKAN Basım Yayımları ve Dağıtım Ltd. Şti.
- Koop, R., & Grant, R. (1993). *Information systems and power: Structural versus personal views*. İnternette 05 Şubat 2008'de elde edilmiştir. <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=158011.158235>
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kraimer, M.L. (1997). Organizational goals and values: A socialization model. *Human Resource Management Review*, 7(4), 425-447.
- McDonald, P., & Gandz, J. (1991). Identification of values relevant to business research. *Human Resource Management*, 30(2), 217-236.
- McShane, S.L., & Von Glinow, M.A. (2005). *Organizational behavior* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Mondy, R.W., & Premeaux, S.R. (1995). *Management: Concepts, practices and skills* (7th Edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization* (Updated edition of the international bestseller). USA: SAGE Publications.
- Morrow, P.C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Mowday, R.T., Steers, R.M., & Porter, L.W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Munduate, L., & Dorado, M. (1998). Supervisor power bases, co-operative behaviour, and organizational commitment. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7(2), 163-177.

- Munduate, L., & Dorado, M. A. (1998). Supervisor power bases, co-operative behaviour and organizational commitment. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7(2), 163-177.
- Newstrom, J.W., & Davis, K. (1993). *Organizational behavior: Human behavior at work* (9th ed.). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Newton, L.A., & Shore, L.M. (1992). A model of union membership: Instrumentality, commitment, and opposition. *Academy of Management Review*, 17(2), 275-298.
- O'Reilly III, C.A., & 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.
- O'Reilly III, C. A., Chatman, J., & Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34(3), 487-516.
- Özaslan, G. (2006). *Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pfeffer, J. (1992). *Güç merkezli yönetim* (Çev. Elif Özsayar). İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- Rahim, M.A., & Afza, M. (2001). Leader power, commitment, satisfaction, compliance, and propensity to leave a job among U.S. accountants. *The Journal of Social Psychology*, 133(5), 611-625.
- Rahim, M.A., Antonioni, D., & Psenicka, C. (2001). A structural equations model of leader power, subordinates' styles of handling conflict, and job performance. *The International Journal of Conflict Management*, 12(3), 191-211.
- Rahim, M.A., Khan, A.A., & Uddin, S.J. (1994). Leader power and subordinates' organizational commitment and effectiveness: Test of a theory in a developing country. *The International Executive*, 36(3), 327-341.
- Robbins, S.P., & Coulter, M. (2003). *Management* (7th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Schermerhorn, J.R., Jr., Hunt, J.G., & Osborn, R.N. (2000). *Organizational behaviour* (7th ed.). USA: John Wiley & Sons, Inc.

- Scott, J. (2001). *Power* (1st ed.). London: Polity Press.
- Sezgin, F. (2007). Okul yöneticisi ve liderlik. İçinde: S. Özdemir (Ed.). *Türk Eğitim Sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sezgin, F. (2009). Examining the relationship between teacher organizational commitment and school health in Turkish primary schools. *Educational Research and Evaluation*, 15(2), 185-201.
- Şimşek, M. Ş. (2005). *Yönetim ve organizasyon* (8. Baskı). Konya: Günay Ofset.
- Tarter, C.J., Hoy, W.K., & Kottkamp, R.B. (1990). School health and organizational commitment. *Journal of Research and Development in Education*, 23(4), 236-242.
- Tsui, K.T., & Cheng, Y.C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), 249-268.
- Turner, B.A., & Chelladurai, P. (2005). Organizational and occupational commitment, intention to leave, and perceived performance of intercollegiate coaches. *Journal of Sport Management*, 19, 193-211.
- Ward, E.A. (1998). Managerial power bases and subordinates' manifest needs as influences on psychological climate. *Journal of Business and Psychology*, 12(3), 361-378.

*Summary***RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL
PRINCIPALS' POWER STYLES AND TEACHER
ORGANIZATIONAL COMMITMENT**

Ferudun SEZGİN*

Serkan KOŞAR**

Purpose

Organizational and management theorists have recently focused on the need for clarifying the importance of power in organizational issues. However, they cannot produce an entire and precise definition of this concept. In view of organizational behavior, power is defined as the ability to make another person do the job that is supposed to be done. According to Horner (1997), power is the competency to do something and to acquire the outcomes. Robbins and Coulter (2003) defined the power as the manager's ability to affect the organizational actions and decisions.

The behaviors and leadership of principals may affect teachers' attitude and behaviors including the organizational commitment. The power styles of school principals used in managerial processes also have an effect on the perceptions of teacher organizational commitment. Although several studies have investigated the teacher commitment, not much research has examined its relations to other factors. Furthermore, the relationship between teacher commitment and the power styles of principals has not received much attention in Turkey. In this regard, the present study aims at examining the relationships between the primary school principals' power styles and teacher organizational commitment. This study explores the following questions:

Address for correspondence: *Assistant Professor, Gazi University Gazi Faculty of Education Department of Educational Sciences Educational Administration, Inspection, Planning and Economy Programme, ferudun@gazi.edu.tr; **Research Assistant, Gazi University Gazi Faculty of Education Department of Educational Sciences Educational Administration, Inspection, Planning and Economy Programme, skosar@gazi.edu.tr

1. Are there any significant relationships between the principals' power styles and teacher organizational commitment components?

2. Are the principals' power styles significant predictors of teacher organizational commitment components?

Method

Research Design

The present study was designed as a survey model. The independent variables of the study were the four power styles of the primary school principals: personality, reward, legitimate, and coercive. Teacher organizational commitment factors as compliance, identification, and internalization were the dependent variables.

Participants

The sample of the study consisted of 310 teachers who are randomly selected from 20 primary schools in Ankara. The returning rate of the questionnaires was 89%. The sample included 178 (57.4%) male and 132 (42.6%) female teachers. The mean of their ages was 35.3 (SD=9.2). The mean length of their experience was 12.3 years (SD=9.01).

Instruments

In this study, the Organizational Commitment Scale (OCS) (Balay, 2000) and the Power Styles Scale (PSS) (Koşar, 2008) were used to complete data. The OCS was comprised of 27 items distributed to three commitment factors. These components are compliance (8 items), identification (8 items), and internalization (11 items). Scale items ranged in a 5-point Likert from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). Total variance explained by these three factors was found to be approximately 57%. The reliability coefficients computed in this study were .91 for compliance, .95 for identification, and .95 for internalization. Higher scores of each separate factor denote higher level of commitment. The PSS included 33 items ranging between 1 (never) and 5 (always). This scale has four power factors as personality (15 items), reward (7 items), legitimate (7 items), and coercive (4 items). These factors accounted for 71% of the total variance. The reliability coefficients

were found between .86 (legitimate power) and .97 (personality power) in this study. Higher scores derived from these factors refer to higher level of power styles.

Data Analysis

In order to analyze data, the mean scores of all teacher organizational commitment components and the dimensions of principal power styles were computed by dividing the sums of each subscale score into its number of items. Pearson correlation coefficients were calculated to find out the relationships between the variables for all teachers. In addition, multiple linear regressions were used to predict the dependent variables by the independent variables.

Results

Results indicated that the school principals power styles accounted for 32% of the variance in compliance commitment. Whereas the personality ($t=-2.76, p<.01$) and reward ($t=-2.43, p<.05$) power styles of principals negatively and significantly predicted teacher compliance commitment, the coercive power ($t=5.47, p<.01$) predicted the compliance positively. The predictor variables explained 48% of the total variance in identification commitment. Teacher identification commitment was positively and significantly predicted by the principal power styles of personality ($t=7.62, p<.01$) and reward ($t=2.37, p<.05$). The legitimate ($t=.49, p>.05$) and coercive ($t=-1.91, p>.05$) powers were not significant predictors of teacher commitment predicated on identification. In internalization, all power style factors were significant predictors of teacher commitment and explained 51% of the variance. The personality power of school principals was the strongest predictor of teacher internalization commitment ($\beta=.47$). The power styles of personality ($t=7.19, p<.01$), reward ($t=2.30, p<.05$), and legitimate ($t=2.01, p<.05$) positively and significantly predicted the teacher commitment based on internalization. The coercive power style of school principal was a negative and significant predictor of internalization commitment ($t=-4.91, p<.01$).

Discussion and Conclusion

This study examined the relationships between the principal power styles and the components of teacher organizational commitment in a sample of primary schools. Results supported the hypothesis that the power styles used by primary

school principals are related to the components of teacher commitment. While the personality power style was positively and significantly associated with identification and internalization commitment, it is negatively related to compliance. This finding is not surprising, since the compliance commitment refers to a superficial and obligatory attachment to the organization. The personality power style which denotes the principal's expertise and referent power may help teachers identify themselves with their colleagues and the principals. Similar to the personality power, the reward power style may also improve the identification and internalization components of teacher commitment. As a formal factor in a school setting, the legitimate power style of school principals was only related to the internalization commitment. Its negative correlation with internalization means that teacher internalization commitment decreases when the legitimate power increases. The coercive power style was negatively related to internalization, whereas it is positively correlated with compliance. Based on the results of the study, it is recommended that school principals should use much more the power styles which support teacher organizational commitment.