



Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Müdürlerin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ümit DOĞANⁱ, Hüseyin ASLANⁱⁱ

Bu araştırma, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında özel eğitim kurumlarında [Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. ve II. Kademe) ve Bilim ve Sanat Merkezinde] (4006 kişi) çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Eoreni temsil edecek okullar Türkiye'nin yedi bölgesinden en az bir merkez olmak koşuluyla random yoluyla seçilmiştir. Buna göre araştırmanın örneklemi ise; Gaziantep, Şanlıurfa, Adana, İzmir, İstanbul, Samsun, Ankara ve Erzurum illerinde bulunan Özel Eğitim Uygulama Merkezleri (I. ve II. Kademe) ve Bilim ve Sanat Merkez'lerinde çalışan toplam 336 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği (ÖAÖ)" ve "Hizmetkâr Liderlik Ölçeğiyle (HLÖ)" toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır: Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin iyi seviyede olduğu, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlıklarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve erkek öğretmenlerin adanmışlıklarının, kadın öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre örgütsel adanmışlıklarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğretmenlerinin adanmışlıklarının, Özel Eğitim Uygulama Merkezi (ÖEUM) öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeylerinin iyi düzey seviyesinde olduğu, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve erkek öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin, kadın öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği, BİLSEM öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının, ÖEUM öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar ışığında öneri olarak özel eğitim kurumu müdürleri, öğretmenlerin adanmışlıklarını olumlu yönde etkileyecek hizmetkâr liderlik davranışları sergilemelidir.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, Adanmışlık, Hizmetkâr liderlik

GİRİŞ

Tarih boyunca üstün ve özel yetenekli bireyler tüm uluslar ve toplumlarca hep merak konusu olmuştur. Toplumlar, devletler bu bireylerin yeteneklerinden ve özelliklerinden yararlanmak istemiş ve bunların eğitimi için farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin

ⁱ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, doganumit18@hotmail.com

ⁱⁱ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, huseyarslan@yahoo.com

tespitinde ve bunların eğitiminde doğru yönlendirmeler yapılırken zamanla da yanlış yönlendirmelerle bu bireyler eğitim dışında kalmıştır. Normal bireyler gibi toplumun içinde kaybolan özel eğitime ihtiyacı olan özel yetenekli bireylerin sayısı az değildir. Başta devletin özelde de okulların ve ailelerin görevi bu çocukları özel durumlarına göre eğitime kavuşturmak olmalıdır. Özellikle özel eğitim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik biçimlerinin öğretmenlerin kuruma bağlılıklarına etkisinin yüksek olması beklenir.

Özel Eğitim

Özel eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2006).

Batu ve Kırcaali İftar'ın (2006) belirttiği üzere her bireyin olduğu gibi, özel eğitime muhtaç tüm bireylerin eğitim hakkı korunmalı ve geliştirilmelidir. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimleri, ya akranlarından ayrı ya da akranları ile birlikte gerçekleştirilmektedir. Özel eğitime muhtaç bireylerin hem özür türü hem de bu özrün derecesine göre hazırlanan programların özel eğitimciler tarafından uygulanması ile gerçekleştirilen eğitim, akranlarından ayrı eğitimidir. Özel eğitime muhtaç bireylerin herhangi bir özrü olmayan akranlarıyla birlikte, normal sınıf ve branş öğretmenlerince eğitilmesi ise, birlikte eğitim olarak adlandırılmaktadır (MEB, 2012). Özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması, toplumumuzun çağdaşlaşmasının bir göstergesi sayılmalıdır. Dünyanın birçok ülkesinde çağdaşlık, insanların tüm hizmetlerden eşit ölçüde ve gereksinimleri doğrultusunda yararlanabildiklerine göre değerlendirilir (Cavkaytar ve Diken, 2005, 23-49). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel gereksinimli bireyler şu şekilde sınıflandırılmaktadır: Zihinsel yetersizliği olan birey, birden çok yetersizliği olan birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey, dil ve konuşma güçlüğü olan birey, duygusal ve davranış bozukluğu olan birey, görme yetersizliği olan birey, işitme yetersizliği olan birey, ortopedik yetersizliği olan birey, otistik birey, özel öğrenme güçlüğü olan birey, serebral palsili olan birey, süregen hastalığı olan birey ve üstün zekâlı birey (MEB, 2012). Özel eğitime ilişkin yasa ve yönetmeliklerde özel eğitime muhtaç bireylerine hem özel hem de devlet kurumları tarafından hizmet verebileceği tanımlanmıştır. Bu kurumlar, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı olarak eğitim vermektedirler. Bunları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığı, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireylerin eğitim için Özel Eğitim Uygulama Merkezleri açmıştır. Bu merkezlerde ilkökul I. Kademe, ortaokul ise II. Kademe olarak adlandırılmıştır. Bu merkezlerde, ilköğretim kurumlarında uygulanan eğitim programlarını takipte zorlanan bireyler eğitim öğretim görmektedirler. Bu merkezlerde, öğrencilere sosyal yaşamda ihtiyaçları olacak yaşam becerilerini, kişisel bakım ve akademik becerilerini geliştirmeleri için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlanır (MEB, 2012). Bu amaçla Türkiye'de hizmet veren 483 eğitim kurumunda 3427 öğretmen görev yapmakta ve 13591 öğrenci eğitim almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015). Üstün zekâlıların eğitimi de özel eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. Üstün zekâlıların eğitimleri için geliştirilen bilim ve sanat merkezi, üstün zekâlı bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitim alabilmelerine yardımcı olmaktadır (Gürbüz ve Ayas, 2013). Türkiye'de 83 Bilim ve Sanat Merkezlerinde 12106 öğrenci öğrenim görmektedir ve 579 da öğretmen görev yapmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015). Mevcut normal eğitimdeki öğretmen oranı, özel eğitim öğretmen oranına göre oldukça yetersiz kalmakta ve özel eğitim veren okul miktarı, öğrenci sayısına göre gereksinimleri karşılayamayacak düzeydedir. Özyürek (2008) mevcut olan eğitimsel sorunların çözülebilmesi için mutlaka bilimsel yaklaşımın uygulanması gerektiğini ancak bu yaklaşımla ancak nitelik ve yeterlilik sahibi öğretmenlerin yetiştirilebileceğini belirtmiştir. Bu alandaki öğretmen eksikliği, normal okul ve sınıf öğretmenleri arasından yapılan atamalarla doldurulmaktadır. Bunların seçimi ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmeleri yönetimin önemli konularından birisidir. Özel Eğitim Kurumlarında çalışan yöneticilerin de alana hâkim olması ve deneyim sahibi olmaları beklenmektedir. Özel eğitim yöneticisi kendini iki yönlü yetiştirmeye

çalışmalıdır. Birincisi özel eğitim ile ilgili ulusal ve uluslararası yenilik ve gelişmeleri yakından takip etmeli ve bu değişimleri personeline ileterek onlarında kendilerini geliştirmelerine katkıda bulunmalıdır. İkinci olarak yönetim alanında kendini çağa uydurmalı ve yenilemelidir. Yöneticinin personelin özlük haklarını iyi bilen, onların kayba uğramamasına özen gösteren bir tutum içinde olması gerekir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2001). Aşağıda çalışmanın diğer boyutu olan örgütsel adanmışlık üzerinde durulacaktır.

Örgütsel Adanmışlık

Araştırmacıların, işgörenlerin çalıştığı örgüte olan adanmışlığının oluşumu ve yapısıyla ilgili farklı görüşler ileri sürdükleri dolayısıyla da farklı tanımlamalar da buldukları görülmektedir (Gül, 2002). Balay (2000) örgütsel adanmışlığı, çalışanın; örgütün amaç ve değerler sistemiyle özdeşleşmesi derecesidir şeklinde ifade ederken, Gül (2002), örgütsel adanmışlığı, çalışanın, örgüte karşı hissettikleridir şeklinde tanımlamıştır. Morrow (1983) ise örgütsel adanmışlığı, örgüt adına çaba sarf etmesi, örgütün inanç, hedef ve değerlerini kabul etmesi şeklinde tanımlamıştır. Literatür incelendiğinde örgütsel adanmışlık ile ilgili üç sınıflandırmanın ön plana çıktığı görülmektedir. Bu üç önemli sınıflandırma; davranışsal adanmışlık, çoklu adanmışlık ve tutumsal adanmışlık olarak adlandırılmaktadır (Gül, 2002). Davranışsal adanmışlık, kişinin geçmişteki davranışları nedeniyle örgüt üyeliğini devam ettirmesi ve örgütten ayrılmaması gibi davranışlardır (Gül, 2002). Çoklu adanmışlık yaklaşımı, örgüt içerisinde birbirinden farklı öğeler bulunduğunu ve bu öğelere farklı düzeyde adanmışlık duyulabileceğini savunmaktadır (Reichers, 1985: 465-476). Tutumsal adanmışlık, işgörenlerin işi bırakma oranlarını en az seviyeye indirmeyi, adanmışlığı güçlendirerek örgütün verimini arttırmayı amaçlamaktadır (Akgül, 2014). Allen ve Mayer (1990) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık yaklaşımında ise adanmışlık duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık olarak üç boyuta ayrılmıştır (Bakan, 2011). Duygusal Adanmışlık: Çalışanların örgüte duygusal olarak bağlanması, örgütle özdeşleşmesi ve bunların sonucunda örgütte kalması anlamına gelmektedir (Allen ve Meyer, 1990: 847-858). Bu adanmışlık türünde birey örgütün değerlerine ve amaçlarına katıldığından örgütü için her türlü fedakârlığı yapmaya hazır bir adanmışlık duygusu geliştirir (Bakan, 2011). Güçlü duygusal adanmışlıkla örgütte kalmaya devam edenler, buna ihtiyaç duydukları için değil bunu arzuladıkları için örgütte kalmaya devam ederler Akgül (2012).

Devamlılık Adanmışlığı: Devamlılık adanmışlığı, çalışanın örgütü bırakma ile ilgili maliyete dayalı adanmışlıktır (Allen ve Meyer, 1990). Örgütsel adanmışlığın gerçekleşmesi için birey açısından ayrılmanın bedelinin yüksek olması, kalmanın ayrılmaktan daha avantajlı olması gerekmektedir (İnce ve Gül, 2005). Çalışan, istemese de örgütte kalması zorunluluk haline gelmektedir. *Normatif Adanmışlık:* Normatif adanmışlık, çalışanın örgütte kalması ile ilgili yükümlülük duygularını ifade etmektedir (Allen ve Meyer, 1990). Bu adanmışlık türünde birey adanmışlığı ahlaki bir zorunluluk olarak algılanmaktadır. Kişinin örgütte çalışmayı kendisi için bir görev olarak görmesi ve örgütüne adanmışlık göstermenin doğru olduğunu hissetmesidir (Bayram, 2005).

Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkârlık, Akyüz (2014) tarafından tüm canlıların en önemli görevlerinden hatta var olma nedenlerinden biri şeklinde tanımlanmaktadır. Greenleaf (1991) hizmetkâr liderliğin; iş, yaşam ve sosyal yaşama olumlu değişiklikler getiren, örgütteki insanlara bütünleşmiş bir şekilde hizmet imkânı sunan, uzun vadeli pozitif bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Akyüz (2014) ise hizmetkâr liderliği, bireyleri yönlendiren ve yöneten kişilerde değişiklik yaratan yeni bir liderlik modeli olarak tanımlamaktadır. Spears (1995) ise hizmetkâr liderlerin on kişisel özelliğini şu şekilde sıralamaktadır: Bunlar, dinleme, duygudaşlık, iyileştirme, farkındalık, ikna etme, kavramsallaştırma, ileri görüşlülük, kâhyalık, insanların gelişimine adanmışlık, topluluk oluşturmaktır. Hizmetkâr liderlik bireyleri etkileyerek onların ihtiyaçları ötesinde onlara bakmayı gerektiren bir liderlik türüdür. Bu açıdan hizmetkâr liderlik, temel amacı insanların gelişmesi olan eğitim kurumlarının yönetiminde kullanılabilme özelliği gösteren bir liderlik yaklaşımı olarak görülebilir (Akyüz ve Eren, 2013). Özel

eğitim okullarında yapılacak her türlü hizmetin içeriği düşünüldüğünde, bu hizmetlerin etkili olarak sürdürülmesinde gerçek bir liderlik anlayışı ve çalışanların işe adanmışlıkları oldukça önemlidir. Bu bağlamda hizmetkâr bir liderin önderliği ve işgörenlerin kendilerini kurumlarına adanmaları, özel eğitim okulları öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin hangi faktörlerle ve nasıl etkileşim içinde oldukları, müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışlarının, özel eğitim kurumu öğretmenlerince nasıl algılandıkları, hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri açısından önemli görülmüştür. Bu bağlamda yapılan araştırmanın amacı, Özel Eğitim Kurumlarında çalışan [Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. ve II. Kademe), Bilim ve Sanat Merkezi] Müdürlerin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, çalıştıkları okul türü, yaş ve çalışma şekli değişkenleri) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, çalıştıkları okul türü, yaş ve çalışma şekli değişkenleri) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeylerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma, çoğunlukla ilişkisel araştırma olarak adlandırılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadenizve Demirel, 2008).

Çalışma Evreni ve Örneklem

Çalışma evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Özel Eğitim Uygulama Merkezi I. kademesinde çalışan 1786 öğretmen, Özel Eğitim Uygulama Merkezi II. kademesinde çalışan 1641 öğretmen ve Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan 579 öğretmen oluşturmaktadır. Okullar yansızlık ilkesi göz önünde bulundurularak Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden en az bir merkez olmak koşuluyla basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini; Gaziantep, Şanlıurfa, Adana, İzmir, İstanbul, Samsun, Ankara ve Erzurum illerinde bulunan Özel Eğitim Uygulama Merkezinde (I. ve II. kademe) ve Bilim ve Sanat Merkez'lerinde çalışan ve basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 336 öğretmenden oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" ve iki ölçek "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği (ÖAÖ)" ile "Hizmetkâr Liderlik Ölçeği (HLÖ)" kullanılmıştır. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği: Meyer ve Allen'in (1990) örgütsel adanmışlık ölçeği, Karakuş (2005) tarafından Türk kültürüne "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği" adıyla 21 madde olarak uyarlanmıştır. Ölçekte 5'li Likert tip bir skala kullanılmıştır. Ölçek soruları; hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kısmen katılıyorum (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5)" puan olarak gruplandırılıp değerlendirilmiştir. Olumsuz ifadelerde ise tersine puanlama yapılmıştır. Beşli ölçeğin (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi ile elde edilen 0.80'lik aralıklar benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemektedir. Buna göre 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalamaya sahip olan maddelerdeki benimsenme düzeyinin "Hiç Katılmıyorum-Çok Düşük", 1.81-2.60 arasındakiler "Katılmıyorum-Düşük", 2.61-3.40 arasındakiler "Kısmen Katılıyorum-Orta", 3.41-4.20 arasındakiler "Katılıyorum-İyi" ve 4.21-5.00 arasındakiler "Kesinlikle Katılıyorum-Çok İyi" olarak yorumlanmıştır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Duygusal Adanmışlık Boyutu; 1-7'nci maddelerle, Devam Adanmışlık Boyutu; 8-14'üncü maddelerle, Normatif

Adanmışlık Boyutu ise 15-21'inci maddelerle ölçülmektedir. Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin her bir alt boyutundan alınabilecek puan 7-35 aralığındadır. Karakuş (2005), "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği"nin güvenilirliğini belirlemek üzere bir ön uygulama yapmış ve ölçekte Reliability Analysis-Scale (Alpha) testi uygulamıştır. Bu uygulama sonucunda güvenilirlik derecesi düşük çıkan maddelerde gerekli düzenlemeleri yapıp tekrar uygulayarak ölçeğin güvenilirlik derecesi Alpha= .83 bulunmuştur. Araştırmada da özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçme aracının güvenilirlik çalışması tekrar yapılmış olup, ölçeğin alt boyutlarındaki Cronbach Alphadeğeri duygusal adanmışlık boyutu için .92, devamlılık adanmışlığı boyutu için .93, normatif adanmışlık boyutu için .89 bulunurken, ölçeğin tamamı için ise .85 olarak bulunmuştur. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği: Öner (2008) tarafından 56 maddede geliştirilmiş ve ticari işletmelere 7'li skalayla uygulanmış olan hizmetkâr liderlik ölçeğinin Akyüz (2012) tarafından eğitim kurumlarına uyarlanarak 5'li skala haline dönüştürülen son hali "Hizmetkâr Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Örgütlerde Hizmetkâr Liderlik Değerlendirme Ölçeği 5'li Likert tipinde olup "hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır. Akyüz (2012) tarafından yapılan çalışmada, .60'ın altında faktör yükü olan değişkenler yüklenme katsayısı düşük olarak kabul edilmiş ve bu sorular KFA sürecinde elemine edilmiştir. Hizmetkâr Liderlik kavramına ait ölçüm modeli için, uygulanan ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, standardize değerlerin (faktör yüklerinin) hepsinin 0.60 değerinin üzerinde yer aldığı tespit edilmiştir. Akyüz (2012) tarafından açıklanan ortalama varyans değerleri de (AVE= Average Variance Extracted) tüm faktörler için kritik değer olan 0.50 değerinin üzerindedir. Buna göre yakınsak geçerliği kriterleri sağlamaktadır. Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını algılama düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçme aracının güvenilirlik çalışması tekrardan yapılmış olup Cronbach Alphadeğeri 0.98 olarak bulunmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler SPSS 18.0 istatistik paket programına kaydedilmiş ve verilerle ilgili betimsel istatistikler çıkarılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, One Way Anova, Tukey HSD testi, korelasyon analizi ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış, normallığın sağlanması sonucunda cinsiyet, çalıştıkları okul türü ve çalışma şekli için t-testi; yaş değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizinin anlamlı çıkması durumunda ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını belirlemede Tukey Testi kullanılmıştır. Özel eğitim kurumlarında [Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. ve II. kademe), Bilim ve Sanat Merkezi] çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı, varsa ilişkinin yönü ve derecesinin belirlenmesinde korelasyon analiz yapılmıştır. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkisinin değerlendirilmesinde 0.70-1.00 arası yüksek; 0.30-0.70 arası orta; 0.00-0.30 arası düşük düzey ilişki olarak ifade edilmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2008). Müdürlerin hizmetkâr liderliklerinin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerindeki etkisini kestirmek amacıyla basit doğrusal regresyon tekniğine başvurulmuş olup, sayıtlar test edildiğinde çıktı değişkeninin nicel ve sınırsız olduğu hataların normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

BULGULAR

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ortalama puanları açısından karşılaştırmalı incelenmesi Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örgütsel adanmışlık ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları

Boyut	N	\bar{X}	S	Madde Sayısı
Duygusal Adanmışlık	216	3.67	.58	7
Devamlılık Adanmışlığı	216	3.33	.56	7
Normatif Adanmışlık	216	3.67	.53	7
Toplam	216	3.56	.49	21

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretmenlerin toplamda ölçekte örgütsel adanmışlık düzeylerinin aritmetik ortalaması \bar{X} = 3.56 ve standart sapması S_s = .49 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlık düzeylerinin katılıyorum aralığında ve “iyi” düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Duygusal Adanmışlık	Kadın	87	3.48	.71	-4.26	214	.000*
	Erkek	129	3.80	.42			
Devamlılık Adanmışlığı	Kadın	87	3.14	.51	-4.21	214	.000*
	Erkek	129	3.46	.57			
Normatif Adanmışlık	Kadın	87	3.47	.54	-4.74	214	.000*
	Erkek	129	3.80	.49			
Toplam	Kadın	87	3.36	.52	-5.12	214	.000*
	Erkek	129	3.69	.42			

* $p < .01$

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri aritmetik ortalamalarının cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlık boyutlarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(214) = -5.12; p < .01$]. Erkek öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlıkları ($\bar{X} = 3.69$), kadın meslektaşlarına ($\bar{X} = 3.36$) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre örgütsel adanmışlık düzeyleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre t testi sonuçları

Boyut	Okul Türü	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Duygusal Adanmışlık	ÖEUM	140	3.36	.43	-16.04	214	.000*
	BİLSEM	76	4.25	.31			
Devamlılık Adanmışlığı	ÖEUM	140	3.05	.37	-13.33	214	.000*
	BİLSEM	76	3.84	.50			
Normatif Adanmışlık	ÖEUM	140	3.35	.33	-21.39	214	.000*
	BİLSEM	76	4.26	.25			
Toplam	ÖEUM	140	3.25	.28	-24.13	214	.000*
	BİLSEM	76	4.12	.20			

* $p < .01$

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri aritmetik ortalamalarının çalıştıkları okul türü faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlıkları öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı şekilde farklılık göstermektedir [$t(214) = -24.13; p < .01$]. Bu bulgulara göre, BİLSEM öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ($\bar{X} = 4.12$), ÖEUM öğretmenlerine ($\bar{X} = 3.25$) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yaş değişkenine göre Anova sonuçları

F, \bar{X} ve Ss Değerleri		Anova Sonuçları									
		n	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Adanmışlık	21-30 Yaş (1)	67	3.76	0.45	G.Arası	2.97	3	0.99	3.04	.060	Fark Yok
	31-40 Yaş (2)	56	3.57	0.62							
	41-50 Yaş (3)	61	3.77	0.64	G.İçi	69.00	212	0.33			
	51 Yaş ve Üstü (4)	32	3.46	0.58							
	Toplam	216	3.67	0.58	Toplam	71.97	215				
Devamlılık Adanmışlığı	21-30 Yaş (1)	67	3.28	0.36	G.Arası	4.99	3	0.66	5.55	.001*	2-3
	31-40 Yaş (2)	56	3.12	0.52							
	41-50 Yaş (3)	61	3.52	0.57	G.İçi	63.51	212	0.30			
	51 Yaş ve Üstü (4)	32	3.42	0.82							
	Toplam	216	3.33	0.57	Toplam	68.50	215				
Normatif Adanmışlık	21-30 Yaş (1)	67	3.66	0.58	G.Arası	8.40	3	2.80	11.33	.000*	1-3
	31-40 Yaş (2)	56	3.52	0.42							2-3
	41-50 Yaş (3)	61	3.95	0.46	G.İçi	52.43	212	0.25			3-4
	51 Yaş ve Üstü (4)	32	3.40	0.50							
	Toplam	216	3.67	0.53	Toplam	60.84	215				
Toplam	21-30 Yaş (1)	67	3.56	0.43	G.Arası	3.99	3	1.33	6.02	.001*	2-3
	31-40 Yaş (2)	56	3.41	0.45							3-4
	41-50 Yaş (3)	61	3.75	0.47	G.İçi	46.78	212	0.22			
	51 Yaş ve Üstü (4)	32	3.43	0.59							
	Toplam	216	3.56	0.49	Toplam	50.77	215				

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri aritmetik ortalamalarının yaş faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla, dağılımın normal olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış olup; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlıklarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [$F(3;212) = 6.02; p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmaya ilişkin yapılan Tukey HSD testi sonucunda 41-50 yaş grubundakiler ($\bar{X} = 3.75$) ile 31-40 yaş grubu ($\bar{X} = 3.41$) ve 51 yaş ve üstü ($\bar{X} = 3.43$) grubundakiler arasında 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma şekillerine göre örgütsel adanmışlık düzeyleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Çalışma Şekli	n	\bar{X}	S	t	Sd	P
Duygusal Adanmışlık	Kadrolu	120	3.55	.58	-3.62	214	.000*
	Görevlendirme	96	3.82	.55			
Devamlılık Adanmışlığı	Kadrolu	120	3.30	.61	-.76	214	.447
	Görevlendirme	96	3.36	.51			
Normatif Adanmışlık	Kadrolu	120	3.62	.48	-1.20	214	.230
	Görevlendirme	96	3.72	.59			
Toplam	Kadrolu	120	3.49	.48	-2.15	214	.033*
	Görevlendirme	96	3.63	.49			

* $p < .01$

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri aritmetik ortalamalarının çalışma şekli faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tüm ölçekteki örgütsel adanmışlıkları öğretmenlerin çalışma şekillerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(214) = -2.15; p < .05$]. Bu bulgulara göre, görevlendirme çalışan öğretmenlerin adanmışlıkları ($\bar{X} = 3.63$), kadrolu çalışan öğretmenlere ($\bar{X} = 3.49$) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Örneklem grubu oluşturan öğretmenlerin çalışma şekillerine göre duygusal adanmışlıkları anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir [$t(214) = -3.62; p < .01$]. Bu bulgulara göre,

görevlendirme çalışan öğretmenlerin duygusal adanmışlıkları (\bar{X} = 3.82), kadrolu çalışan öğretmenlere (\bar{X} = 3.55) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Tablo 10'a göre, örneklem grubu oluşturan öğretmenlerin çalışma şekillerine göre devam adanmışlıklarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [t (214) = -.76; p>.05]. Aynı şekilde Tablo 10'a göre, özel eğitim öğretmenlerinin çalışma şekillerine göre normatif adanmışlıklarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [t (214) = -1.20; p>.05].

Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik ölçeği aritmetik ortalaması \bar{X} = 3.48 ve standart sapması Ss= 0.802 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin "katılıyorum" aralığında ve "iyi" düzey seviyesinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Hizmetkâr	Kadın	87	2.82	.67	-13.76	214	.000*
Liderlik Algısı	Erkek	129	3.93	.52			

*p <.01

Tablo6 incelendiğinde, öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri aritmetik ortalamalarının cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir [t(214) = -13.76; p < .01]. Bu bulgulara göre, erkek öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları (\bar{X} = 3.93), kadın meslektaşlarına (\bar{X} = 2.82) göre, anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre t testi sonuçları

	Okul Türü	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Hizmetkâr	ÖEUM	140	3.16	.74	-9.44	214	.000*
Liderlik Algısı	BİLSEM	76	4.07	.55			

*p <.01

Tablo7incelendiğinde, öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin aritmetik ortalamalarının çalıştıkları okul türü faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre, müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir [t (214) = -9.44; p<.01]. Bu bulgulara göre, BİLSEM öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları (\bar{X} = 4.07), ÖEUM öğretmenlerine (\bar{X} = 3.16) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre Anova sonuçları

F, \bar{X} ve Ss Değerleri				Anova Sonuçları							
	Yaş Aralığı	n	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p	Anlamlı Fark
Hizmetkâr Liderlik Algısı	21-30	67	3.50	.66	G.Arası	14.50	3	4.83	8.27	.000*	2-3
	Yaş (1)										3-4
	31-40	56	3.26	.81							
	Yaş (2)										
	41-50	61	3.84	.76	G.İçi	123.90	212	.58			
	Yaş (3)										
	51 Yaş ve Üstü (4)	32	3.14	.89							
	Toplam	216	3.48	.80	Toplam	138.39	215				

* $p < .05$

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin aritmetik ortalamalarının yaş faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla, dağılımın normal olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış olup; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaş aralıklarına göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı şekilde farklılık göstermektedir [F (3;212) = 8.27; $p < .05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmaya ilişkin yapılan Tukey HSD testi sonucunda 41-50 yaş grubundakilerin 31-40 yaş grubu ve 51 yaş ve üstü grubundakiler arasında 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre, 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılama düzeyleri (\bar{X} = 3.84) 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere (\bar{X} = 3.26) ve 51 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlere (\bar{X} = 3.14) göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma şekillerine göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre t testi sonuçları

Boyut	Çalışma Şekli	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Hizmetkâr Liderlik Algısı	Kadrolu	120	3.39	.86	-1.91	214	.057
	Görevlendirme	96	3.60	.71			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin aritmetik ortalamalarının çalışma şekli faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonucunda; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma şekillerine göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir [t (214) = -1.91; $p > .05$].

Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Örgütsel adanmışlık ölçeği ve hizmetkâr liderlik ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları

	1	2	3	4	5	
1-Duygusal Adanmışlık	r	1	.513(**)	.730(**)	.862(**)	.661(**)
2-Devamlılık Adanmışlığı	r	.513(**)	1	.674(**)	.837(**)	.667(**)
3-Normatif Adanmışlık	r	.730(**)	.674(**)	1	.915(**)	.707(**)
4-Örgütsel Adanmışlık Ölçeği (Tüm Ölçek)	r	.862(**)	.837(**)	.915(**)	1	.778(**)
5-Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	r	.661(**)	.667(**)	.707(**)	.778(**)	1

* $p < .05$

Tablo10 incelendiğinde, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerin de algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0.778$; $p < .00$). Aynı şekilde

duygusal adanmışlık düzeyleri ile hizmetkâr liderlik düzeyleri arasında ($r= 0.661$; $p< .00$), devamlılık adanmışlık düzeyleri ile hizmetkâr liderlik düzeyleri arasında ($r= 0.667$; $p< .00$) ve normatif adanmışlık düzeyleri ile hizmetkâr liderlik düzeyleri arasında da ($r= 0.707$; $p<.00$) pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Özel Eğitim Kurumu müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ve örgütsel adanmışlık boyutları üzerindeki etkisini kestirmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizleri gerçekleştirilmiş olup Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Duygusal adanmışlığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	2.010	1.32	-	15.223	,000
Hizmetkâr Liderlik	.477	.37	.661	12.897	,000
R= 0.661	R ² = 0.437				
F(1,214)= 166.333	p= 0,000				

Tablo 11 incelendiğinde, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin duygusal adanmışlıkları ile pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R= 0,661$; $R^2= 0,437$) sergilemektedir ($F_{(1,214)}= 166.333$; $p<0,01$). Söz konusu hizmetkâr liderlik davranışı değişkeni, öğretmenlerin duygusal adanmışlıklarındaki değişimin yaklaşık %44’ünü açıklamaktadır.

Tablo 12. Devamlılık adanmışlığının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	1.696	.128	-	13.246	,000
Hizmetkâr Liderlik	.469	.036	.667	13.080	,000
R= 0.667	R ² = 0.444				
F(1,214)= 171.083	p= 0,000				

Tablo 12 incelendiğinde, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin devamlılık adanmışlıkları ile pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R= 0,667$; $R^2= 0,444$) sergilemektedirler ($F_{(1,214)}= 171.083$; $p<0,01$). Söz konusu hizmetkâr liderlik davranışı değişkeni, öğretmenlerin devamlılık adanmışlıklarındaki değişimin %44’ünü açıklamaktadır.

Tablo 13. Normatif adanmışlığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	2.038	.114	-	17.803	,000
Hizmetkâr Liderlik	.469	.032	.707	14.613	,000
R= 0.707	R ² = 0.499				
F(1,214)= 213.538	p= 0,000				

Tablo 13 incelendiğinde, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin normatif adanmışlıkları ile pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R= 0,707$; $R^2= 0,449$) sergilemektedirler ($F_{(1,214)}= 213.538$; $p<0,01$). Söz konusu hizmetkâr liderlik davranışı değişkeni, öğretmenlerin normatif adanmışlıklarındaki değişimin %50’sini açıklamaktadır.

Tablo 14. Örgütsel adanmışlığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	1.915	.93	-	20.602	,000
Hizmetkâr Liderlik	.471	.26	.778	18.141	,000
R= 0.778	R ² = 0.606				
F(1,214)= 329.079	p= 0,000				

Tablo 14 incelendiğinde, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R= 0,778$; $R^2= 0,606$) sergilemektedirler ($F_{(1,214)}= 329.079$; $p<0,01$). Söz konusu hizmetkâr liderlik davranışı değişkeni öğretmenlerin örgütsel adanmışlıktaki değişimin %61’ini açıklamaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın sonuçlarına göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ve örgütsel adanmışlığın alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık ortalamalarının “iyi” seviyede olduğu bulunmuştur. Afacan (2011) araştırmasında öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerini orta seviyede bulmuştur. Bu yönü ile araştırmanın sonuçları Afacan’ın (2011) sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ekinci (2012) ise öğretmenlerinin genel adanmışlıklarını yüksek düzeyde bulmuştur. Her iki araştırma ortaöğretim öğretmenleri ile yapılmıştır. Oysaki yapılan bu çalışmada örneklem özel eğitim öğretmenleridir. Bu öğretmenlerin görevlerinin içeriğine bakıldığında ortaöğretim öğretmenlerinden daha zor ve daha özveri gerektiren bir içerik çerçevesinde çalışmaktadırlar. Bu nedenle çalışmada örgütsel adanmışlık düzeyinin orta seviyede çıkmasının en büyük etkeninin özel eğitimin çok zor bir iş olması ve iş doyumunun sağlanmasının zorluğu olarak açıklanabilir. Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel adanmışlıklarının toplamda ve alt boyutların tümünde anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri tüm ölçekte, duygusal adanmışlıkta, devamlılık adanmışlığında ve normatif adanmışlıkta, kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Eskiköy Aydoğan (2010), Çakır (2007), Afacan (2011), Atar (2009) ve Zaman (2006) araştırmalarında örgütsel adanmışlık ve cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulamazken, Taşçı (2011) öğretmenlik mesleğine erkek öğretmenlerden daha çok kadın öğretmenlerin adadıkları sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Ekinci (2012) ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuş ve kadın öğretmenlerin öğretim işlerine adanmışlıkları ile genel adanmışlıkları erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuçlardan farklı olarak Zeyrek (2008) erkek öğretmenlerin kurumları ile duygusal bağ kurarak daha yüksek özdeşlik kurduklarını belirtmiştir.

Araştırmaya göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre örgütsel adanmışlıklarının tüm ölçekte anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği bulunmuş olup, Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri tüm ölçekte, duygusal adanmışlıkta, devamlılık adanmışlığında ve normatif adanmışlıkta, Özel Eğitim Uygulama Merkezi öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu konu özgün bir çalışma olması nedeniyle bu bulgularla paralellik gösteren veya çelişen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmaya göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri tüm ölçekte anlamlı şekilde farklılık gösterdiği bulunmuş olup farkın 41-50 yaş grubundakilerin 31-40 yaş grubu ve 51 yaş ve üstü grubundakiler arasında 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre duygusal adanmışlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, devamlılık adanmışlık düzeylerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği bulunmuş olup farkın 41-50 yaş grubundakiler ile 31-40 yaş grubundakiler arasında 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre normatif adanmışlık düzeylerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği bulunmuş olup farkın 41-50 yaş grubundakilerin diğer tüm yaş gruplarına ile arasında 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu Balay (2014) ve Altun’un (2010) benzer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Eskiköy Aydoğan (2010) ve Keleş (2006) araştırmalarında yaş gruplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır. Özel eğitim merkezinde çalışan öğretmenlerin çalışma şekillerine göre örgütsel adanmışlık düzeylerinin tüm ölçekte anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği bulunmuş olup, görevlendirme çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları, kadrolu çalışan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerinin çalışma şekillerine göre duygusal adanmışlık düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği, devamlılık ve normatif adanmışlıklarının ise anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği bulunmuştur. Afacan (2011) araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinde çalışma konumlarına göre duygusal adanmışlıkta ücretli öğretmenlerin, devamlılık adanmışlığında kadrolu

öğretmenlerin, normatif adanmışlığında ise ücretli öğretmenlerin adanmışlık duygularının fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Taşçı (2011) ise, araştırması sonucunda ilköğretim öğretmenleri arasında sözleşmeli öğretmenlerin diğer çalışma gruplarındaki öğretmenlere göre kendilerini okula daha fazla adadıklarını bulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin “iyi” seviyesinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu Balay, Kaya ve Gençdoğan Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Cerit (2008) ve Kahveci (2012) okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte olup, erkek öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları, kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Araştırmaya paralel olarak Kahveci (2012) de yaptığı araştırmada kurumlardaki farklılıkları yönetme becerisinin kadın yöneticilere göre erkek yöneticilerin anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmadan farklı olarak Balay, Kaya ve Gençdoğan Yılmaz (2014) katılımcıların algılarına göre yöneticilerin hizmetkâr liderlik yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte olup Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları, Özel Eğitim Uygulama Merkezi öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeyleri anlamlı şekilde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farkın 41-50 yaş grubundakilerin 31-40 yaş grubu ve 51 yaş ve üstü grubundakiler arasında ve 41-50 yaş grubundakiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılama düzeyleri 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere ve 51 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Araştırmadan farklı olarak Beşiroğlu (2013) araştırmasında yaş arttıkça okul müdürlerinin lider olarak algılanma düzeylerinin de düştüğü sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma şekillerine göre müdürlerinde algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin de algıladıkları hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerine bakıldığında aralarında yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Dal ve Çorbacıoğlu (2014) araştırmaya paralel olarak hizmetkâr liderlik ile lider üye etkileşimi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada özel eğitim kurumu müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerindeki etkisini kestirmek amacıyla yapılan regresyon analizleri sonucunda, hizmetkâr liderlik davranışı değişkeninin, öğretmenlerin duygusal adanmışlıklarındaki değişimin %44’ünü, öğretmenlerin devamlılık adanmışlıklarındaki değişimin %44’ünü ve normatif adanmışlıklarındaki değişimin %50’sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2013) araştırmasında hizmetkâr liderlik davranışı değişkeninin, duygusal adanmışlıktaki değişimlerin ancak % 33.3’ünü, devamlılık adanmışlığında değişimlerin % 15’ini, normatif adanmışlığında ki değişimlerin ise %23.2’sini açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu hizmetkâr liderlik davranışı değişkeni öğretmenlerin örgütsel adanmışlıktaki değişimin % 61’ini açıklamıştır. Bu sonuçların ışığında şu öneriler getirilebilir: Özel eğitim kurumu müdürleri, öğretmenlerin adanmışlıklarını olumlu yönde etkileyecek hizmetkâr liderlik davranışları sergilemelidir. Öğretmenlerin aldıkları eğitim ve sahip oldukları yeterliliklere göre, uygun okullarda çalıştırılmaları sağlanmalıdır. Kadın öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını arttıracak önlemler gerek üst yönetimlerce gerekse okul idarelerince alınmalıdır. Özel eğitim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerdeki hizmetkâr liderlik algısının yükselmesi için bu kurumlarda yönetici pozisyonunda olan kadın yönetici sayısı artırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ö. (2011). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgül, S. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Akgül, Z. (2014). Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin matematik öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Akyüz, B. (2012). Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: eğitim sektörü üzerine bir araştırma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Akyüz, B. (2014). *Yönetimde hizmetkâr liderlik*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayıncılık.
- Akyüz, B. ve Eren, M. Ş. (2013). Hizmetkâr liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2).
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990). Organizational socialization tactics: a longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation. *Academy of Management Journal*, 33(4), 847-858.
- Altun, G. (2010). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, A. (2011). *Özel geeksinimli çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 19-29.
- Atar, G. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile müdürlerin liderlik davranışları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel stratejilerin temeli örgütsel bağlılık kavram, kuram, sebep ve sonuçlar*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Balay, R. (2000). Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel adanmışlık*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balay, R., Kaya, A. ve Geçdoğan Yılmaz, R. (2014). Eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik yeterlikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 1.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59.
- Beşiroğlu, A. (2013). Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş*. Kök Yayıncılık, s. 12, 23-49.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56(56), 547-570.
- Çakır, A. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Dal, L. ve Çorbacıoğlu, S. (2014). Hizmetkâr liderlik davranışları ve lider-üye etkileşimi ilişkisi: Bir devlet üniversitesi üzerine araştırma. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics-Administrative Sciences*, 19(4).
- Ekinci, Ö. (2012). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eskiköy Aydoğan, S. (2010). Resmi liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Greenleaf, R. K. (1991). *The servant as leader*. Indianapolis, IN: The Robert K. Greenleaf Center.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirilmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-55.
- Gürbüz, Ş. D. ve Ayas, M. B. (2013). *Üstün zekâlılar ve eğitimleri*, (Editör, Sezgin Vuran), Özel eğitim. 3. Baskı, Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel adanmışlık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Kahveci, H. (2012). İlköğretim okullarında hizmetkâr örgüt liderliğinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karakuş, M. (2005). Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri Elazığ ili örneği-. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Keleş, Ç. (2006). İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 26184 sayılı *Resmi Gazete*
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2015). <http://www.meb.gov.tr/istatistik/>, Çevrimiçi, 30.01.2015.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri yönetmeliği. <http://mevzuat.meb.gov.tr>, Çevrimiçi, 30/01/2015.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Öner, Z. H. (2008). Hizmetkâr yöneticilik ile işe kapılma değişkenleri arasındaki ilişkide, örgütsel adaletin ara değişken olarak etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2001). *Özel eğitime muhtaç çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 10(3), 465-476.
- Spears, L. C. (1995). *Reflections on leadership: How Robert k. Greenleaf's theory of servant leadership influenced today's top management thinkers*. New York: Wiley.
- Taşçı, Ö. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin karar verme sürecindeki etkilerine ilişkin algıları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, C. (2013). Hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.

- Zaman, O. (2006). Ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği, Ankara.*
- Zeyrek, A. O. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*

Relationship Between The Special Education Teachers' Organizational Commitment Level and the Perceived level of Servant Leadership of Administrators

Ümit DOĞANⁱⁱⁱ, Hüseyin ASLAN^{iv}

Introduction

Special education is the specific form of education to support individuals who are different from average students in order to care themselves, to adapt themselves into society hence to become a productive member of society (Ataman, 2011: 19-29). National Education Ministry enable individuals with high intelligence or special abilities to engage in extra educational courses in Art and Science Centers as well as provide individuals having mental problems or otisms with special education courses in Special Education Practice Centers. If the the quality of service given in special education is considered, it can be thought that the commitment of educators and working stuff in there and leadership characteristics of administrators is of having importance in this respect. In this respect it is important to understand the organizational commitment level of teachers and the factors affecting it. Besides it is also important to realize how teachers perceive the level of servant leadership of administrators and the relationship between servant leadership of administrators and organizational commitment of teachers to improve better educational conditions and services in this respect.

Purpose of the Study

The aim of this study is to investigate the relationship between servant leadership of administrators (1'th and 2'th levels in Special Education Institutions) and organizational commitment of teachers in Art and Science Centers. In this respect the sub-questions can be listed as below: Is there any significant difference between demographic characteristics (gender, marital status, type of school they work, seniority, level of graduation, age and job stabilitys) of teachers working in Art and Science Centers and working in 1'th and 2'th grades in Special Education Practice Centers and their organizational commitment levels?Is there any significant difference between demographic characteristics (gender, marital status, type of school they work, seniority, level of graduation, age and job stabilitys) of administrators working in 1'th and 2'th grades in Special Education Practice Centers and their levels of servant leadership?Is there any significant difference between demographic characteristics (gender, marital status, type of school they work, seniority, level of graduation, age and job stabilitys) of teachers working in 1'th and 2'th grades in Special Education Practice Centers and the levels of servant leadership of their administrators?Are the the levels of servant leadership of administrators working in Art and Science Centers and working in 1'th and 2'th grades in Special Education Practice Centers, meaningful predictor for the determination of organizational commitment of teachers?

Model of the Study

The method of this research is based on relational survey model. The population consists of 1786 teachers working in the first grade of Special Education Practice Centers, 1641 teachers in the second grade of Special Education Practice Centers and 579 teachers working in Art and Science Centers. The measurement tools consists of "Organizational Commitment Scale", "Servant Leadership Scale" and personal information form. The data were analyzed thorough frequency, mean, standard deviation, t-test, One Way ANOVA, Tukey HSD test, correlation analysis and regression analysis techniques in SPSS.

ⁱⁱⁱ Ondokuz Mayıs University, doganumit18@hotmail.com

^{iv} Ondokuz Mayıs University, huseyarslan@yahoo.com

Findings

It was found that the level of organizational commitment of teachers and its sub-dimensions and their average values was found to be in "good level" in parallel with the research of Afacan (2011) in which the level of organizational commitment of teachers was found to be on average and Ekinci (2012) in which the level of organizational commitment of teachers is high comparatively. However this study differs from those ones in terms of population. Teachers working in special education may confront with much more obstacles and it is natural to expect that their level of organizational commitment might be comparatively lower than those in "ordinary schools". Secondly organizational commitment level of teachers shows significant differences both for total scores and the total scores of all sub-dimensions in terms of gender on the behalf of male teachers. Eskiköy Aydoğan (2010), Çakır (2007), Afacan (2011), Atar (2009) and Zaman (2006) found no significant relationship between organizational commitment and gender whereas Taşçı (2011) found significant relationship on the behalf of male teachers in his study. Similarly Ekinci (2012) found significant relationship between gender and organizational commitment on the behalf of female teachers. Zeyrek (2008) differently found that male teachers are more prone to establish emotional identity and empathy with the institutions they work. In terms of school types, it was found that the teachers working in Art and Science Centers have more organizational commitment as well as for all sub dimensions than the teachers working in Special Education Practice Centers. There is no previous study supporting or refuting those findings in the literature. The level of organizational commitment shows significant difference on the behalf of the age group within 41-50 with respect to age group 31-40 and on the behalf of 50 and more with respect to age group within 41-50. The significant differences is found to controlled be fort he sub-dimensions of emotional commitment and normative commitment levels whereas no significant difference can be found for continuance commitment levels. This results is in parallel with the research of Balay (2014) and Altun (2010). However Eskiköy Aydoğan (2010) and Keleş (2006) found no significant relationship between age and commitment level. It was found that the levels of organizational commitment of teachers having stable positions in their jobs is higher than the teachers that are temporarily appointed in their jobs. However the emotional commitment level of the teachers that are temporarily appointed in their jobs is comparatively more higher than teachers having stable positions. In terms of normative commitment no significant relationship is found in terms of job position or stability. Afacan (2011) found that the emotional commitment level of the teachers that are temporarily appointed in their jobs is higher, the levels of the continuance commitment of teachers having stable positions in their jobs is higher and the normative commitment level of the teachers that are temporarily appointed in their jobs is higher. Taşçı (2011) also found that the commitment level of the teachers that are temporarily appointed in their jobs is higher than their colleagues having stable positions. Findings reveal that the perceived level of servant leadership of administrators can be depicted as in "good level". Balay, Kaya ve Gençdoğan Yılmaz (2014) also found similar results. Cerit (2008) and Kahveci (2012) also found that the level of servant leadership of school administrators is in good level. The perceived level of servant leadership of administrators shows significant difference on the behalf of male teachers comparing to female counterparts and it is much more higher. Kahveci (2012) similarly found that male administrators have high scores in terms of the management of differences in the institutions than female ones. However Balay, Kaya and Gençdoğan Yılmaz (2014) found no significant differences between their leadership qualifications and gender. The perceived level of servant leadership of administrators shows significant difference on the behalf of teachers working in Special Education Practice Schools than the Art and Science Centers. The level of the perceived level of servant leadership of administrators shows significant difference on the behalf of the age group within 41-50 with respect to age group 31-40 and on the behalf of 50 and more with respect to age group within 41-50 and it is much more higher than the comparing groups. Beşiroğlu (2013) differently found that the perceived level of servant leadership of administrators decreases as the age increases. The perceived level of servant leadership of administrators show no significant relationship with respect to job stability. The perceived level of servant leadership for administrators of the teachers working in Special Education Practice Schools is positively and significantly correlated

with their commitment levels. Dal and orbaciođlu (2014) found similar results between servant leadership and the interaction between leader and members. Regression analysis shows that servant leadership variable can explain 44% of change in emotional commitment level, 44% change in continuance commitment and 50% of change in normative commitment. Yılmaz (2013) found that servant leadership variable can explain 33% of change in emotional commitment level, 15% change in continuance commitment and 23.2% of change in normative commitment. Hence servant leadership behaviour mentioned in there can only explain 61% of the change in organizational commitment level of teachers. Recommendations

Suggestions can be given as like this: 1- Administrators should show more servant leadership behaviours in order to increase the commitment level of teachers. Teachers are more systematically appointed to schools in terms of their qualifications and background. The measures increasing the commitment level of female teachers should be taken and conditions for this should be provided. The number of female administrators should increase in order to raise the level of perceived level of servant leadership of female teachers.

Key Words: *Special education, Commitment, Servant leadership*