

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİMDE
GÜCÜ KULLANMA STİLLERİ VE ETKİLİLİKLERİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Recep AYDIN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Türkan ARGON

BOLU - 2014

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Recep AYDIN'a ait "Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ve Etkililiklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (..... / 06 / 2014)

Akademik Ünvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Türkan ARGON

.....

Üye

: Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN

.....

Üye

: Yrd. Doç. Dr. Dünder YENER

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Enstitü Müdürü

ABSTRACT

TEACHERS' VIEWS ON POWER USE OF SCHOOL PRINCIPALS IN MANAGEMENT AND THEIR EFFECTIVENESS

Recep AYDIN

Thesis of Master's Degree

Division of Educational Administration and Supervision

Adviser of Thesis: Associate Prof. Dr. Türkan ARGON

June, 2014 - xvii + 123 Pages

The purpose of this study is to investigate teachers' views on power use of school principals and their effectiveness. Accordingly, teachers' views were identified, and whether personal traits of teachers and school principals have a significant effect on teachers' views was investigated. Finally, the relationship between power use of school principals and effectiveness was determined.

The population of this relational survey research consists of 790 teachers, working in central district of Düzce province in 2013-2014 academic year. In this study, random sampling method was utilized for sampling, and the research was carried out with 293 participants. The data collected with 'Personal Information Form', 'School Principal Effectiveness Scale' and 'Types of Power Scale' was analyzed with SPSS 17 software. Analyzing the data, percentage, frequency, standart deviation, Kolmogorov-Smirnov, Mann Whitney U, Kruskal Wallis, and Spearman Rho tests were utilized.

According to results, teachers' views on effectiveness of school principals is at 'agree' level. Teachers' view on 'budget and support' dimension is the highest, and 'instructional leadership' is the lowest.

According to teachers' views, school principals use mostly 'reward power' and 'personality power', and never use 'compulsive power'. According to teachers' views, school principals also rarely use 'juristic power'.

Teachers' views both on school principal effectiveness and power types are analyzed with regard to personal traits of teachers and principals. According to results, it is found that school principals' age, seniority in school management, seniority at current school have statistically significant effect on teachers' views. Moreover, teachers' traits such as gender, age, seniority in teaching profession, seniority at current school, educational level have also significant effects on teachers' views.

Finally, the relationship between school principals' type of power and their administrative effectiveness is investigated. According to results, it is found that reward power and personal power of school principals have positive, statistically significant and high level relationship with school principals' effectiveness. Furthermore, compulsive power and school principals' effectiveness has a negative, statistically significant and low level relationship.

Key Words: School principal, Power, Type of power, Manager, Management.

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİMDE GÜCÜ KULLANMA STİLLERİ VE ETKİLİLİKLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Recep AYDIN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Türkan ARGON

Haziran, 2014 - xvii + 123 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Düzce ili Merkez ilçede çalışan, ortaöğretim okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ve yönetsel etkililiklerine ait öğretmen görüşleri belirlenmiş, öğretmenlerin ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul müdürlerine ait demografik bilgilerin bu görüşler üzerinde etkisi olup olmadığı tespit edilmiş ve okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ile yönetsel etkililikleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

İlişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olan bu araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Düzce ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan 790 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilerek basit rastgele örneklem alma yöntemi kullanılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan 293 öğretmen ile yürütülmüş olan çalışmanın verileri ise demografik bilgi formu, “Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği” ve “Güç Tipi Ölçeği” ile toplanarak SPSS 17 paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde ise frekans, yüzde, ortalama, standart sapma,

Kolmogorov-Smirnov, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri tüm alt boyutlarda ve toplam ölçekte “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin en yüksek öğretmen görüşü bütçe ve destek işleri boyutunda, en düşük algı ise öğretim liderliği alt boyutundadır.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre, okul müdürleri “sık sık” düzeyinde en fazla ödül gücünü ve kişilik gücünü, “hiçbir zaman” düzeyinde ez az zorlayıcı gücü kullanmaktadırlar. Öğretmenlere göre okul müdürleri, “nadiren” düzeyinde de yasal gücü kullanmaktadırlar. Buna göre, okul müdürleri en fazla kişilik ve ödül gücünü, en az ise yasal ve zorlayıcı gücü kullanmaktadırlar.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ile yönetsel etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri hem okul müdürlerine hem de öğretmenlere ait demografik bilgilere göre incelenmiş, okul müdürlerinin yaş, idarecilik kıdemi ve okuldaki çalışma yılı değişkenlerine göre öğretmen görüşleri bazı alt boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki çalışma yılı ve öğrenim durumları değişkenlerine göre görüşleri yine bazı boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır.

Ayrıca okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ile yönetsel etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki ilişki incelenmiş, okul müdürlerinin kullandığı ödül gücü ve kişilik gücü ile okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin alt boyutlar arasında orta düzeyde ve yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki; zorlayıcı güç türü ile okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin alt boyutlar arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul Müdürü, Etkililik, Güç, Güç Türleri, Yönetici, Yönetim.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca emeğini, tecrübelerini ve vaktini esirgemeyen; anlayışıyla beni yönlendiren ve çalışkanlığıyla bana örnek olan saygıdeğer danışmanım, Doç. Dr. Türkan ARGON'a,

Yapıcı eleştirileri ve önerileriyle öğrenciliğimde ve tez hazırlama sürecinde emek veren değerli hocam Doç. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN'e ve ne zaman yardıma ihtiyaç duysam yanımda olan arkadaşım Arş. Gör. Yunus Emre ÖMÜR'e,

Eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen Okul Müdürüm Sayın Hüseyin ERÇETİN'e ve mesai arkadaşlarıma,

Hayatımın her anında desteğini ve anlayışını eksik etmeyen, fedakârlıklarını hiç unutmayacağım sevgili eşim Bahar AYDIN'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET	v
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi

BÖLÜM I.....1

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sayıtlılar.....	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar	7

BÖLÜM II 9

2. Kavramsal Çerçeve	9
2.1. Etkililik Kavramı	9
2.2. Örgütsel Etkililik.....	10
2.2.1. Etkili örgütün özellikleri.....	11
2.3. Etkili Okul.....	13
2.3.1. Okul etkililik modelleri	18
Amaç modeli (Goal model):	18
Sistem-kaynak modeli (System resource model):	19
Süreç Modeli:	20
Doyum modeli:	20

<i>Meşruiyet modeli:</i>	21
<i>Örgütsel öğrenme modeli:</i>	21
<i>Toplam Kalite Yönetimi modeli:</i>	21
<i>Etkisizlik modeli:</i>	22
2.3.2. Etkili okulun boyutları.....	22
<i>Etkili okulda yönetici:</i>	22
<i>Etkili okulda öğretmen:</i>	28
<i>Etkili okulda öğrenci:</i>	31
<i>Etkili okulda okul kültürü ve ortamı:</i>	33
<i>Etkili okulda çevre ve aile ilişkileri:</i>	34
2.4. Güç Kavramı.....	35
2.4.1. Güç ile ilgili kavramlar.....	37
<i>Etki ve etkileme:</i>	37
<i>Otorite:</i>	38
2.4.2. Gücün Kaynakları.....	40
<i>Ödül Gücü (Reward Power):</i>	40
<i>Zorlayıcı Güç (Coercive Power):</i>	41
<i>Yasal Güç (Legitimate Power):</i>	41
<i>Karizmatik Güç (Referent Power):</i>	42
<i>Uzmanlık Gücü (Expert Power):</i>	43
2.4.3. Güç kullanımına karşı verilen olası tepkiler.....	45
<i>Katılma:</i>	45
<i>Uyma (Boyun eğme):</i>	46
<i>Direnme:</i>	46
2.5. Etkililik ve Güç İlişkisi.....	48
2.6. İlgili Araştırmalar	51
2.6.1. Etkililik konusu ile ilgili yapılan çalışmalar.....	51
<i>Etkililik konusu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar:</i>	51
<i>Etkililik konusu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar:</i>	52
2.6.2. Güç konusu ile ilgili yapılan çalışmalar	54
<i>Güç konusu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar:</i>	54
<i>Güç konusu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar:</i>	56

BÖLÜM III.....	58
3. Yöntem	58
3.1. Araştırma Modeli	58
3.2. Evren-Örneklem.....	58
3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler	59
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması	65
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu	65
BÖLÜM IV	67
4. Bulgular ve Yorumlar.....	67
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	67
4.1.1. Araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığına ilişkin bulgular ve yorumlar	67
4.1.2. Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
4.1.3. Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	69
4.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.2.1. Okul müdürünün yaş değişkenine göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri	71
4.2.2. Okul müdürünün yaş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	72
4.2.3. Okul müdürünün idarecilik kıdemine göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri	74
4.2.4. Okul müdürünün idarecilik kıdemine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	76
4.2.5. Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri	78
4.2.6. Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	79
4.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	80

4.3.1. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri	80
4.3.2. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri	81
4.3.3. Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri.....	82
4.3.4. Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri	84
4.3.5. Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri	85
4.3.6. Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri	86
4.3.7. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri	87
4.3.8. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri.....	88
4.3.9. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri	90
4.3.10. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri.....	91
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
4.4.1. Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki ilişki	92
BÖLÜM V	96
5. Sonuç ve Öneriler	96
5.1. Sonuçlar	96
5.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul müdürlere ait demografik bilgilere ilişkin sonuçlar.....	96
5.1.2. Okul müdürlerinin etkililiğine ve kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri	97
5.1.3. Okul müdürlerinin demografik bilgilerine göre öğretmen görüşleri	97

<i>Okul müdürlerinin yaş değişkenine göre:</i>	97
<i>Okul müdürlerinin idarecilik kıdemine göre:</i>	98
<i>Okul müdürlerinin okuldaki çalışma yılına göre:</i>	99
5.1.4. Öğretmenlerin demografik bilgilerine göre görüşleri.....	100
<i>Öğretmenlerin cinsiyetine göre:</i>	100
<i>Öğretmenlerin yaş değişkenine göre:</i>	100
<i>Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre:</i>	100
<i>Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre:</i>	101
<i>Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre:</i>	101
5.1.5. Okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki	102
5.2. Öneriler	103
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	103
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	103
KAYNAKÇA	105
EKLER	113
EK-1: ÖLÇEK FORMU	114
EK-2: ÖLÇEK İZİNLERİ İLE İLGİLİ MAİL YAZIŞMALARI	120
EK-3: ARAŞTIRMA İZNİ.....	122
EK-4: ETİK KURUL RAPORU	123

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2-1. Etkili ve Etkisiz Yönetici Yetenekleri	28
Tablo 2-2. Farklı Güç Kaynaklarına Verilen Tepkiler	46
Tablo 2-3. Güç Türleri ve Etkili Kullanıma Yönelik Öneriler.....	47
Tablo 3-1. Düzce İli Merkez İlçedeki Ortaöğretim kurumlarında Görev Yapan Öğretmen Sayıları	59
Tablo 3-2. Okul Müdürlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	60
Tablo 3-3. Okul Müdürlerinin İdarecilik Kıdemine İlişkin Bulgular	60
Tablo 3-4. Okul Müdürlerinin Kurumdaki İdarecilik Yılına İlişkin Bulgular	60
Tablo 3-5. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	61
Tablo 3-6. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular	62
Tablo 3-7. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular.....	62
Tablo 3-8. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Yıllarına İlişkin Bulgular	62
Tablo 3-9. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular	63
Tablo 3-10. Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme ve Güç Tipi Ölçeğinde Yer Alan Seçeneklerin Yorumlanmasında Kullanılacak Puan Sınırları	66
Tablo 4-1. Araştırma Verilerinin Normalliliğini Test Eden Kolmogorov-Smirnov Testi.....	68
Tablo 4-2. Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	68
Tablo 4-3. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	70
Tablo 4-4. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal- Wallis H Testi.	71
Tablo 4-5. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	73

Tablo 4-6. Okul Müdürünün İdarecilik Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	74
Tablo 4-7. Okul Müdürünün İdarecilik Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	76
Tablo 4-8. Okul Müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	78
Tablo 4-9. Okul Müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	79
Tablo 4-10. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.	81
Tablo 4-11. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.	82
Tablo 4-12. Öğretmenlerin Yaşına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	83
Tablo 4-13. Öğretmenlerin Yaşına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	84
Tablo 4-14. Öğretmenlerin Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	85
Tablo 4-15. Öğretmenlerin Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	86
Tablo 4-16. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	88

Tablo 4-17. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.	89
Tablo 4-18. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.....	90
Tablo 4-19. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.	91
Tablo 4-20. Okul Müdürlerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Etkililiklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki İlişki Dağılımı.	92

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2-1. Yönetim Düzeyleri ve Yönetim Becerileri.....	24
---	----

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri Ve Etkililiklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda aitta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

.... / 06 / 2014

Recep AYDIN

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde; problem, araştırmanın amacı ve alt amaçları, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim örgütleri temel görev olarak toplumu şekillendiren, toplumun her kesimine yön veren bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla toplum içinde yaşayan herkes bir şekilde okul kapısından girmektedir. Eğitim örgütlerinin misyonu göz önünde bulundurulduğunda, okulların toplumun ihtiyaç duyduğu insan kaynağı yetiştirme gibi önemli bir görevi icra ettiklerini görmek mümkündür. Okulları niteliği ile o toplumu oluşturan bireylerin davranışları arasında yakın bir ilişki vardır ve nitelikli bir eğitim ancak nitelikli eğitim kurumlarıyla sağlanabilir (Akan,2013). Bu kapsamda okulların etkililiği tüm toplumu yakından ilgilendirmektedir.

Eğitim-öğretim etkinlikleri örgütsel ortamlarda gerçekleştirilir. İnsan gücü ögesi örgütsel yapıyı birtakım amaçlı etkinliklerle işletmektedir. Dolayısıyla insan ögesi eğitim örgütlerinde daha çok ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim örgütlerinde insan hem örgütün amacı hem de örgütü amaca götüren aracı durumundadır. Toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü hayata hazırlama amacına ise yine insan gücüyle ulaşılmaktadır. Bu çaba ne kadar verimli ve kaliteli gerçekleştirilirse amaçların gerçekleşme düzeyi de o kadar yüksek olacaktır. Eğitim örgütlerinin temel insan gücü öğeleri öğretmenler ve okul yöneticileridir. Bu öğelerin, bilim toplumunu anlayan, yorumlayabilen, etkililik ve kalite gibi değer ve davranışlarını kazanan ve özümseyen

bireylerden oluşması önemli bir beklentidir (Can,1998). Bu beklentilere cevap verebilen öğretmen ve okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumlarda amaçların gerçekleşme düzeyi ise daha yüksektir.

Nitelikli eğitim kurumlarında yönetici faktörü önemli bir değişkendir. Yönetim ve yöneticinin öncelikli görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Çünkü yöneticilerin dışındaki diğer örgüt üyeleri örgütün yaşama sorunu ile doğrudan ilgili ve sorumlu değildirler (Bursalıoğlu, 2012a). Ancak, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için sadece yöneticilerin değil diğer örgüt üyelerinin etkili çalışması da gerekmektedir. Bununla birlikte örgüt üyelerinin amaçlar doğrultusunda etkinlik göstermesinde yine yönetici davranışları oldukça önemlidir (Aslanargun, 2013). Buradan hareketle, nitelikli eğitim kurumlarında yönetici faktörünün kurumların etkililiğinde önemli bir etken olduğunu söylenebilir. Başarılı yöneticilerin görev yaptıkları kurumlarda amaçların gerçekleşme düzeyinin yüksek, başarısız yöneticilerin görev yaptıkları kurumlarda ise amaçların gerçekleşme düzeyinin düşük olduğu söylenilebilir.

Bu kapsamda örgütlerin amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli olan kavramlardan biri etkililik kavramıdır. Barnard'a (1966) göre etkililik, ortak amacın hangi düzeyde gerçekleştiği ile ilgilidir. Dolayısıyla bir eylem istenilen bir amaca ulaştırıyorsa etkilidir, ulaştırmıyorsa etkisizdir. Bir anlamda amacın gerçekleştirilme derecesi etkililiğin ölçütüdür (Şişman, 2013). Bu durumda bir örgütün amaçlarını gerçekleştirdiği düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Hemen hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre okul etkililiğinde anahtar rol oynayan kişi yöneticidir (Balcı, 2013). Benzer şekilde Şişman (2013) da okul müdürlerinin liderliğinin, pek çok araştırmada etkili okulun temel etmenlerinden biri olduğunu vurgulanmaktadır.

Karlı'ya (2006) göre okul yöneticisinin etkili olabilmesi için birçok standarda sahip olması gereklidir. Okulun amacını gerçekleştirmek için yöneticiler bu standartlara göre iş görenlerin motivasyonlarını yüksek tutmalı ve öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal ve duygusal gelişimleri için olumlu bir okul iklimi oluşturmalıdır. Karlı (2006)

“Etkili Okul Yöneticiliği” adlı eserinde etkili okul yöneticisinin özelliklerini dokuz ana başlıkta toplamıştır. Bunlar:

1. Kaliteye önem verme, yarışmacılık ve deneyim,
2. Okul topluluğu için liderlik ve vizyon sağlama,
3. Okul iyileştirmede adanma,
4. Kaynakları verimli bir şekilde yönetme,
5. Çalışanlar ve öğrencilerle işbirliği içinde çalışma,
6. Veliler, öğretmenler ve diğer okul yönetimleri ile işbirliği içinde çalışma,
7. Ailelerin okul aktivitelerine ve öğrencilerin öğrenmesine katılımını özendirme,
8. Yüksek moral sağlayacak bir okul ortamını özendirme ve
9. Çalışanların gelişimini ve sürekli öğrenmelerini özendirmeden oluşur.

Özetle etkili okul yöneticisi, liderlik özellikleri olan, kalite kavramını önemseyen, okul paydaşlarıyla işbirliği içinde çalışan ve olumlu okul iklimi oluşturabilen yöneticidir.

Etkililiği sağlamak ve örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için yöneticinin başvuracağı en önemli enstrümanın güç olduğu söylenebilir (Aslanargun, 2009). Katz ve Kahn’a (1968) göre örgütsel etkililik en iyi biçimde çalışanların örgütün amaçlarını içselleştirmesi ve kendi değer sistemi içerisinde anlamlı hale getirmesiyle sağlanabilir. Örgüt üyelerinin bu duyguyu hissetmeleri ve kendi amaçları ile örgütün amaçlarını paralel kabul etmeleri, yöneticinin çalışanlar üzerinde kullandığı güç kaynağı ile yakından ilgilidir (Aktaran: Aslanargun, 2013). Örgütsel etkililiği sağlamada, yönetici yönetsel güç kaynaklarından beslenecektir.

Başaran (2004) gücü insanın başkasını etkileme yeterliği olarak tanımlarken, Greenberg ve Baron (1997) ise gücün; başkalarını, hem hissettikleri hem de yaptıkları konusunda etkileme yeteneği olduğunu belirtmektedir. Güç yöneticiye organizasyonun belirlenen amaçlarını gerçekleştirme imkânı verir. Ancak yöneticinin sahip olduğu gücü belirli politikalar, kültürel değerler ve yasalara dayalı olarak kullanması önemlidir (Şakar, 2013). Yöneticiler gücü örgütün kendisine verdiği konumdan alabileceği gibi

kişisel özellikleri de onlar için bir güç kaynağıdır. Örgüt içerisinde güce kim sahipse örgüt çalışanlarını o etkiler (Hoy ve Miskel, 2012).

Güç konusunda ilk çalışmayı yapan öncü isimlerden olan French ve Raven (1968) güç türleri üzerinde beş temel güç tanımlaması yapmaktadır. Ve güç türlerini ödül, zorlayıcı, yasal, karizmatik ve uzmanlık güçleri olarak açıklamışlardır (Aktaran: Hoy ve Miskel 2012). Literatürde de bu sınıflandırma genel itibariyle kabul görmüş ve birçok çalışmada kullanılmıştır (Eraslan, 2004; Koşar, 2008; Aslanargun, 2009; Titrek ve Zafer, 2009; Altınkurt ve Yılmaz, 2012; Hoy ve Miskel, 2012; Beycioğlu ve Sincar, 2013).

Yöneticinin uzmanlığından kaynaklanan uzmanlık gücü, yöneticinin çalışanlarını ödüllendirmesi ile oluşan ödüllendirme gücü, yöneticinin çalışanlarını belirli davranışları yapmalarını sağlamak için uygulanan zorlayıcı güç, yasalar tarafından, o makamda bulunmasından dolayı yöneticiye verilen yasal güç ve yöneticide bulunan kişisel özelliklere bağlı olan karizmatik güçtür (Zafer,2008). Özetle, ödül gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç kişinin bulunduğu makamdan elde ettiği güç türleri iken uzmanlık gücü ve karizmatik güç ise kişinin sadece kendi özelliklerinden elde ettiği güç türleridir.

Günümüz yöneticisinden de bilgi ve becerilerinin farkında olarak ve bunları kullanarak elinde var olan gücü tanınması, gücünü sürekli olarak arttırması, koruması kullandığı güç türlerine ilişkin çalışanlarının verebileceği tepkileri önceden tahmin edebilmesi beklenmektedir. Yine yöneticiler kendileri ve çalışanları adına en uygun güç türlerini tercih edebilmeli ve gerektiğinde örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için güçlerini diğer çalışanlarla paylaşmalı ve profesyonel bir yönetici olmak zorundadırlar. Yönetici için tercihte bulunduğu güç türleri için olumlu ve olumsuz yönlerini bilmek, kendi eğilimlerini tanınmasını sağlayacak bir iç görü yeteneği kazanmasına da yardımcı olacaktır. Bu iç görü yeteneği sayesinde yönetici, gücün gerçek anlamı ve güce yönelik kendi bireysel ihtiyacının farkına varacak, “kendini tanıma” nın doğrudan sonucu olan “kendine hâkim olma” niteliği sayesinde astları ve kendisi için daha verimli ve daha sıcak bir çalışma ortamı çalışma ortamı yaratabilecektir (Özaslan ve Gürsel, 2008).

Okul yöneticilerinin en önemli görevi, okulları amaçları doğrultusunda yaşatmak ve bu amaçları gerçekleştirmektir. Bir okul amaçlarını gerçekleştirebildiği ölçüde etkilidir. Eğer amaçlarını gerçekleştirme noktasında yetersizse etkisizdir. Her konuda okulun beyni konumundaki okul müdürünün başarısı veya başarısızlığı bu etkililikle doğru orantılı ile ilişkilidir. Okul müdürleri, bir güç kaynağından beslenmeden yönetim görevini icra edemez. Okul müdürleri; kendilerini, okul personelini, okul çevresini vb. çok iyi analiz etmeli ve hangi durumlarda hangi güç kaynağından faydalanacaklarını iyi bilmelidirler. Doğru yerde doğru güç kaynağından faydalanmasını bilen okul yöneticisi hem başarılı yönetici olarak nitelendirilecek hem de çalıştıkları kurumda etkililiğin üst düzeyde olmasını sağlayacaklardır.

Bu çalışmada, Düzce ili Merkez ilçede çalışan, ortaöğretim okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Düzce ili Merkez ilçe ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stillerine ve etkililiklerine ilişkin görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Düzce ili Merkez ilçede çalışan, ortaöğretim okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Yöneticilerin yönetimde gücü kullanma stillerine ve etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2. Okul müdürlerinin demografik bilgileri (yaş, yöneticilik kıdemi, okuldaki yöneticilik yılı),
 - a. Yöneticilerin yönetimde gücü kullanma stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?
 - b. Yöneticilerin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin demografik bilgileri (cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki çalışma yılı, öğrenim durumu)
 - a. Yöneticilerin yönetimde gücü kullanma stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?
 - b. Yöneticilerin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?
4. Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumlara şekillendiren, toplumların geleceğini doğrudan etkileyen en önemli etkenlerden biri eğitim sistemleridir. Küreselleşen dünyada artık bireylerin eğitimden beklentileri daha yüksektir ve gün geçtikçe bu beklenti artmaktadır. Bu kapsamda toplumun her kesimini yakından ilgilendiren okulların etkililiği ön plana çıkmaktadır. Başaran (2004) örgütsel etkililiği, örgütün amaçlarının planlanan nicelikte ve nitelikte gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Örgütü amaçlarına ulaştırmada en büyük görev yöneticininindir. Literatürde de okul etkililiğinin baş aktörü olarak okul yöneticisi görülmektedir (Başaran, 2004; Drucker, 2004; Karşlı, 2004; Koçak Çakmak, 2010; Türker 2010; Balcı, 2013; Şişman, 2013). Etkili bir yönetici, etkili okul tanımının olmazsa olmazıdır. Aslanargun (2009), yöneticinin kurumdaki etkililiği sağlamak ve örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için başvuracağı en önemli enstrümanın güç olduğunu dile getirmektedir. Yöneticiler hem bulundukları konum itibarıyla hem de kişisel özellikleri itibarıyla farklı güç kaynaklarına sahiptirler. Bu araştırma ile öncelikle okul yöneticisinin kullandığı güç kaynağı ile yöneticinin kendi etkililiği dolayısıyla da

okulun etkililiği arasında nasıl bir ilişki olduğu görülmesi açısından önem arz etmektedir. Bunun yanında araştırmada ulaşılan sonuçlar, okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ile etkililiklerine ilişkin var olan duruma ışık tutarak yöneticilerin mevcut durumu analiz edebilmeleri ve gerekli önlemleri almalarına yardımcı olunacağı umulmaktadır. Ayrıca “güç” ve “etkililik” konuları okul yöneticileri ve okul çalışanları üzerinde farkındalık oluşturacaktır. Yönetici seçme ve yetiştirme noktasında, konu ile ilgili otorite kurumlara yol gösterecektir. Gerek okullar gerekse yöneticilere ilişkin iyileştirme politikalarına yön verecektir.

1.5. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini objektif bir şekilde yansıttıkları kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Düzce ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumları ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma, veri toplama aracındaki demografik bilgilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, kullanılan ölçeklerle toplanan verilerle sınırlı olup, bu tip veri toplama araçlarının niteliğinden kaynaklanan sınırlılıklar bu araştırma için de söz konusudur.

1.7. Tanımlar

Okul Müdürü: Okulun amaçlarının gerçekleşmesinden, yönetiminden birinci derecede sorumlu olan okulda lider konumundaki kişidir.

Etkililik: Örgüte ait amaçların, gerçekleşme düzeyidir.

Güç: Güç, kendi istediklerini diğerlerine yaptırabilme yeteneğidir.

Etki: Bir insanın davranışları neticesinde karşısındaki insanın davranışlarının değişmesi sürecidir.

Otorite: Bir grup insanın verilen emirlere itaat etmesidir.

BÖLÜM II

Bu bölümde etkililik, örgütsel etkililik, etkili okul, okul etkililik modelleri, etkili okulun boyutları, güç, etki, otorite, gücün kaynakları ve güç kullanımına karşı verilen olası tepkilere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiş olup konu ile ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır.

2. Kavramsal Çerçeve

2.1. Etkililik Kavramı

Literatürde etkililik kavramının farklı şekillerde tanımına rastlamak mümkündür. Ancak etkililik kavramıyla ilgili net bir görüş birliği söz konusu değildir. Barnard'a (1966) göre etkililik, ortak amacın hangi düzeyde gerçekleştiği ile ilgilidir. Bir eylem istenilen bir amaca ulaştırıyorsa etkilidir, ulaştırmıyorsa etkisizdir. Bir anlamda amacın gerçekleştirilme derecesi etkililiğin ölçütüdür (Şişman, 2013). Hoy ve Miskel (1987), amacı gerçekleştirme düzeyi ile çevreye uyum sağlama yeteneği olarak ve Hendrix ve McNichols (1984) ise gerekli kaynakları elde etme yeteneği olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Karşlı, 2004).

Örgütler açısından etkililik, kaynak/girdi, amaçlar, işlevler, süreçler, sonuçlar ve çevre yönlerinden farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu yüzden de örgütsel etkililiğe ilişkin farklı modeller geliştirilmektedir (Şişman, 2013). Dolayısıyla etkililik kavramı tanımlanması güç bir kavramdır. Bu yüzden literatürde pek çok etkililik tanımına rastlamak mümkündür. Bugüne kadar ortak bir tanımın yapılamamış olması etkililik kavramının yerine farklı kavramların kullanılmasına neden olmuştur. Karşlı (2004), etkililik kavramının iyi anlaşılabilmesi için etkililiği açıklayıcı kavramların

açıklanmasına ihtiyaç duyulduğunu belirtmekte ve etkililikle doğrudan ilgili kavramları şu şekilde açıklamaktadır:

Verimlilik: girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretmesi,

Edim: amaçların gerçekleşmesindeki işleyiş,

Yararlılık: sadece ideal ortamlarda işleyebilen bir kavram olup asla çalışmayan üretim metotlarının değersizliğini belirtmektedir.

Etkenlik: ise girdide yapılan bir harcama için maksimum çıktı veya bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılması anlamına gelmektedir.

Şişman (2013) ise etkililik tanımını etkililik modelleriyle ilişkilendirerek; amaçlar ve işlevler yönünden bir örgütün öngörülen amaçları ve işlevleri gerçekleştirebilme durumu, kaynaklar yönünden örgütün çevresinden gerekli kaynak ve girdileri sağlayabilme durumu, sonuçlar yönünden de örgütün öngörülen sonuçları gerçekleştirebilme durumu olarak tanımlamaktadır.

Etkililikle ilgili yapılan tanımlar ve ilişkili kavramlar göz önünde bulundurulduğunda kısaca etkililik, amaçların gerçekleşme düzeyi olarak tanımlanabilir.

2.2. Örgütsel Etkililik

Örgütsel etkililik, geçmişten günümüze kadar yönetim biliminin üzerinde en çok durduğu konulardan biri olmuştur. Bir örgütün etkili olup olmadığını belirlemek oldukça zordur. Çünkü her örgüt bir diğerinden farklıdır ve buna paralel olarak etkililik ölçütleri de farklılık göstermektedir (Yılmaz, 2006). Eğitim örgütlerinde ise etkililiği ölçmek daha da zorlaşmaktadır. Çünkü eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı insandır, bunun yanında bir eğitim örgütünün hem iç paydaşları hem de dış paydaşlarıyla paylaşımı söz konusudur.

Başaran (2004)'a göre örgütsel etkililik, örgütün açmalarının planlanan nicelikte ve nitelikte gerçekleştirilmesidir ve örgütün yaşaması etkili olmasına bağlıdır. Örgütün etkililiğinin iki yönlü olduğunu vurgulayan Başaran (2004) bu iki yönün dışsal

etkililik ve içsel etkililik olduğunu belirtmektedir. Dışsal etkililikte örgüt çevre etkenlerinden etkilenerek, çevrenin istediklerini zamanında, yeterli nicelik ve nitelikte verebilmelidir. Bu süreci gerçekleştiren örgütler dışsal etkililiğini sağlayabilen örgütlerdir. İçsel etkililik ise örgüt amaçlarını engelleyen çevre sorunlarıyla başa çıkabilmektir. Örgütlerin etkili olabilmesi için bu iki unsuru yerine getirebilmesi gerekmektedir.

2.2.1. Etkili örgütün özellikleri

Yapılan tanımlar ve açıklamalar neticesinde bir örgüte etkili örgüt denilebilmesi için o örgütün birtakım özellikleri bünyesinde barındırması ve işlevsel bir şekilde belirli özellikleri taşıması gerekmektedir. Kreitner ve Kinicki (1995) etkililik ölçütlerini dört başlıkta ortaya koymuşlardır:

1. Amacın gerçekleşmesi-belirlenen amaçlara ulaşma.
2. Kaynak elde etme-gerekli üretim girdilerinin genişletilmesi.
3. İç süreçler-sağlıklı örgütsel sistemler kurma ve devam ettirme.
4. Stratejik oluşumların doyumu-tüm önemli ve kilit hissedarların veya katılımcıların doyumunun sağlanması (Aktaran: Karslı,2004).

Başaran (2004) bir örgütü etkili yapan özellikleri şu şekilde belirtiyor:

1. Eyleme geçmek, sonuçtan öğrenmek,
2. Müşteriden yana olmak,
3. İş görenlerden yana olmak,
4. Özgür çalışmak, girişimci olmak,
5. Paylaşılmış değerler öğretmek,
6. Uzmanı olduğu ürünü üretmek,
7. Yalın yapıda az uzmanla çalışmak,
8. Merkezden ve yerinden yönetimi dengelemek,
9. İşleri etkili planlamak,
10. Çevresine açık olmak.

Bir örgütün etkililik ölçütü olarak, örgütün amaçlarına ulaşması, kaynaklarının iyileşmesi ve paydaşların yeterli doyuma ulaşması önem arz etmektedir. Eğer bir örgüt girişimci bir ruha sahipse, paydaşlarından yana tavır sergiliyorsa, etkili planlama yapabiliyorsa, dengeli bir yönetim politikası oluşturmuşsa etkilidir.

İdeal bir örgütün hem etkili hem de etkin olması beklenmektedir. Price (1968) etkili örgütün verimlilik, moral, örgütün değişmelere uyum yeteneği, örgütsel kararların çevre tarafından kabul edilme düzeyi, örgüt üyeleri arasında paylaşılan değer ve normlar yönünden benzerlik, olmak üzere beş özellik belirtmiştir (Aktaran: Şişman, 2013).

Etkili bir örgüt işleyişi için örgüt üyelerinin kendileri için tanımlanan görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olmaları gerekmektedir. Örgüt üyelerinin gönüllü işbirliği eylemleri ve örgütsel amaçlar örgütün yaşaması için gereklidir. Bir örgütün işleyişinde sadece kurallara bağlı bir bürokrasi anlayışı benimsenirse örgüt oldukça pahalı ve etkisiz bir yola itilmiş olur (Katz ve Kahn, 1977). Bunun yanında bir örgütün yaşamını sürdürebilmesi ve uzun yıllar varlığını idame ettirebilmesi için hem örgüt çalışanlarının amaca katkıda bulunma isteklerinin devamlılık arz etmesi hem de örgütün yeterli ve etkili olması gerekmektedir (Tanrıöğen, 1988).

Mükemmel örgütlerin özellikleriyle ilgili olarak Şişman (2013)'ın aktarmasına göre Peters ve Waterman (1987) araştırmalarında şu özelliklere dikkat çekmektedir. Belirsizlik ve çelişkiyi yönetmek, eylem yanlısı olmak, müşteriye yakın olmak, özerklik ve girişimcilik, insanlar aracılığıyla verimlilik, işin içinde olmak değerlere yönelmek, en iyi bilinen işe sarılmak, yalın biçim, az kurmay, esnek gevşek ve sıkı özelliklerin bir arada olması. Özetle mükemmel örgütler az uzmanla yalın bir şekilde çalışan, güçlü yönetim yapısına sahip, paydaşlarından yana tavır sergileyen, uzmanlık alanında faaliyetlerini sürdüren örgütlerdir.

Eğer bir örgüt varlığını devam ettirmek istiyorsa, amaçlarını üst düzeyde gerçekleştirmeli bunun için de etkili olmak zorundadır. Etkili örgüt olmak için de bir örgütün etkili örgüt özelliklerini göstermesi gerekmektedir.

2.3. Etkili Okul

1970’li yıllarda hız kazanan etkili okul araştırmaları okul algısının değişmesi ve yapılan araştırmalar neticesinde etkililik kavramı gibi okul etkililiğinin de net bir tanımına ve kuramsal çerçevesine ulaşılamaması sebebiyle okul etkililiği konusu hala önemini korumaktadır.

Açıkalın (1998)’a göre okul, eğitim sisteminin, en işlevsel parçasıdır, eylemsel sınırları ve çevresini belirler ve okul yine eğitim sisteminin sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir. Görüldüğü gibi okul eğitim sisteminin en önemli ve en işlevsel parçasıdır. Bir toplumun kalkınmasında en önemli aktör eğitim sistemi ise eğitim sisteminin de en önemli ve en temel aktörü okullardır.

Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiğı kurum okuldur (Açıkalın, 1998). Okullar öğretmen ve yöneticileriyle öğrencileri hayata ve mesleklere hazırlayan kurumlardır (Can, 2013). Bursalıoğlu (2012b)’na göre okulun en önemli ve açık özelliğı üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle eğitim sisteminin yapısı ve amaçları çizer. Yıldırım (2013)’a göre ise okulun amacı, çocukları yaşama ve yaşamda üstlenecekleri rollere yani hayata hazırlamaktır.

Barnard’ın etkililik tanımından yola çıkılırsa bir örgüt olarak okulun amaçlarını gerçekleştirdiğı sürece etkili olduğı belirtilebilir. Balcı (2013)’nın aktarmalarına göre Klopff (1982) etkili okulu, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik girişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlamaktayken, Brookover (1985) sadece seçilmiş değil de tüm öğrencilere temel becerileri ve gerekli davranışları öğretmede başarılı olan okul olarak tanımlamaktadır.

Okulların amaçlarının karmaşık, çok boyutlu, doğası itibariyle soyut nitelikte olması, akademik, sosyal ekonomik vb. yönlerden değişik değerleri bünyesinde

barındırması amaçların anlaşılması ve ölçülmesini sınırlandırmaktadır (Şişman, 2013). Etkili okulu tanımlamak, okulun tek bir etkene değil birçok etkene bağlı olması ve karmaşık bir yapıya sahip olması dolayısıyla oldukça zordur (Dağlı, 2000). Okul yapısı itibariyle birçok paydaşı bünyesinde barındıran bir kurumdur. Dolayısıyla okulların etkililiği de birçok değişkene bağlı durumdadır. Öğretmen, öğrenci, veli, çevre, vb. unsurların tümü okul etkililiğinin bir parçasıdır.

Şişman (2013) etkili okul ya da okulun etkileri bağlamında cevaplandırılmaya çalışılan temel soruları şu şekilde belirtmektedir: Okulların öğrenciler üzerinde ne derece etkileri vardır? Okul dış çevre ile karşılaştırıldığında öğrenciler üzerindeki etkilerin ne kadarı okuldan kaynaklanmaktadır? Okulun öğrenciler üzerindeki etkisinin derecesi, okul ile ilgili hangi değişkenlere göre değişmektedir? Öğrencilerin yaşantısı, özellikle de eğitimsel yaşantıları üzerinde okul mu, yoksa okul dışı çevre, aile mi etkilidir?

Stringfield ve Teddlie (1987), etkili okulun oluşturulması aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Adım: Okul müdürü veya yönetici zorunluluğu olmaksızın vizyon sahibi bir öğretim lideri veya liderlik grubu ideal olarak ortaya çıkar.
2. Adım: Yeni öğretmen ve öğrenciler dikkatle öğretim tecrübelerine göre seçilir.
3. Adım: Gerek yalnız olarak, gerekse akademik personel yardımıyla öğretim lideri okulun öğretimini doğru şekilde yönetir.
4. Adım: Eğer çoklu kaynakların kullanımı mümkünse etkili yöneticilerin artan oranda, bazen de tüm akademik personelin kariyer gelişimi hedeflenir.
5. Adım: “Çok çalışmak başarıya götürür.” Anlayışı içinde makul öğretim standartlarını karşılayan öğretmenler gözlenir ve yardım verilir.
6. Adım: Tek tip ev ödevi politikası, minimum ev ödevi beklentisi geliştirilir.
7. Adım: Özel programlar düzenli programlarla eşgüdümленir (Aktaran: Balcı, 2013).

Kısaca etkili okullar, öncelikle bir öğretim liderine, tecrübeli öğretmen ve öğrencilere, personelin kariyer gelişimine, eşgüdümlü bir yönetim anlayışına ihtiyaç duyarlar.

Pehlivan (1997)'a göre yaşanan yüzyılda okulların toplum için taşıdığı anlam ve gerçekleştirmek zorunda olduğu amaçlar daha çok karmaşıklaşmıştır. Bunun yanında toplumun okuldan beklentisinin artmasına karşın okullarının yetersiz kaldığına inanan ülkeler okullarında etkililiği arttırmaya yönelik çeşitli çalışmalar içindedirler. Pehlivan (1997)' ın aktarmalarına göre Sergiovanni (1995) etkili okulun özelliklerini şu şekilde tanımlıyor:

- Etkili okullar; öğrenci merkezlidir,
- Öğrencilere çeşitli akademik programlar sunarlar
- Etkili okullarda; öğrencileri geliştiren öğrenme olanakları sunulur,
- Olumlu bir okul iklimine sahiptirler.
- Mesleki etkileşim bu okullarda önemlidir
- Bu okullarda hizmet içi eğitim çalışmaları yoğunlukla yapılır.
- Etkili okullarda öğretmenler, sorunlarla mücadele etmeye, sorunları çözmeye ve uygulamaya gönüllüdürler.
- Etkili okullar öğretim ve öğrenme etkinliklerine okuldaki karar sürecine aile ve toplumu da katarlar.

Etkili okulun özelliklerini Özdemir (2000) şöyle sıralamaktadır.

1. Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyona sahiptir.
2. Okul yöneticileri, kendilerini öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde faaliyetlerini icra ederler.
3. Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler.
4. Öğrenci ilerlemesini sürekli takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler.
5. Okul aile ilişkisini geliştirirler.
6. Güçlü bir yönetsel liderlik stilini benimserler.

7. Uygun bir okul iklimi mevcuttur.
8. Etkin bir yöneltme sistemi vardır.
9. Temel becerilerin geliştirilmesi üzerine odaklaşma gözlenir.
10. Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirilir.

Etkili okulların özelliklerine bakıldığında etkili okullarda öğrenciyi merkeze alan bir anlayışın benimsendiğini, paydaşların eğitim öğretim sürecine katılımının sağlandığı, olumlu okul iklimine hakim olduğunu, yönetsel ve öğretimsel liderlik anlayışının benimsendiğini ve hizmet içi eğitim çalışmalarının yapıldığını görmekteyiz. Bu özellikleri taşıyan okullar etkili okul olarak tanımlanabilir. Bunun yanında Dağlı (2000), yürürlükte olan yönetsel durumun, liderlik davranışlarının, moral ve güven düzeyinin okul kültürü ve ikliminin, okul aile ilişkilerinin, halk desteğinin, okulda çalışan öğretmenlerin yeterliliğinin, örgüte bağlılık ve doyumun etkili okul üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

Etkili okul tanımına uygun bir okul yaratmak ya da etkililiği muhafaza edebilmek için yöneticinin bazı engelleri başarıyla geçmesi gerekmektedir. Hoy ve Miskel (2012), okul yöneticilerinin okul etkililiği konusunda farklı sorunlarla karşı karşıya olduğunu belirterek, yöneticilerin özellikle üç önemli sorunla karşı karşıya olduklarını belirtmektedirler. Bunlar:

- **Sistemlerin etkili olduğunu nasıl gösterecekleri:** paydaşlar farklı algı ve beklentileriyle genel olarak eğitimcileri okulların etkililiği konusunda sorgularlar. Buna karşılık yöneticiler bu güçlüğü okulların etkili olduğunu ve kendilerinin kişisel olarak etkili olduklarını gösteren çeşitli bilgiler ortaya koyarlar.
- **Etkililiğin tanımı sürekli değiştikçe etkili olduklarını nasıl gösterecekleri:** etkililiği neyin oluşturduğu konusundaki tanımların sürekli sabit kalmaması nedeniyle paydaşların tercihleri, sınırlılıkları ve beklentileri de okul etkililiği noktasında değişiklik göstermektedir.
- **Etkililiği farklı tanımlayan birçok paydaş nasıl memnun edecekleri:** Okul çok paydaşlı bir yapı olduğu için her paydaşın etkililik için farklı

kriterlerinin oluşu yönetici için önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul yöneticisi etkili okul ortamını oluşturmak için, paydaşları okulun ve kendilerinin etkili oldukları konusunda ikna edebilmeli, etkililik kavramının sürekli değişen ve gelişen bir tanım olması sebebiyle esnek yönetim anlayışı benimsemeli ve uzun vadeli planlamalarda zaman zaman ihtiyaçlar doğrultusunda revize çalışmaları yapmalı ve her paydaş grubu için beklentiler doğrultusunda etkinlikler düzenlenmelidir. Bu engelleri aşabilen yöneticilerin çalıştıkları okullar etkili okul olarak kabul görür.

Balcı (2013)'nın aktarmasına göre Mortimore ve diğerleri (1988) etkili okulun 12 anahtarını şöyle sıralamaktadırlar:

1. Yönetici tarafından personele amaçlı liderlik,
2. Yönetici yardımcılarının katılımı,
3. Öğretmenlerin katılımı,
4. Öğretmenler arasında tutarlılık,
5. Yapılaşmış oturumlar,
6. Zihinsel olarak zorlayıcı öğretim,
7. İş merkezli çevre,
8. Derslerde sınırlı yoğunluk,
9. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişim,
10. Kayıt tutma,
11. Ailenin katılımı,
12. Olumlu okul iklimi.

Kısaca etkili okul, öğrenci merkezli, zengin akademik beklentileri olan, öğrencilerin öğrenmesini geliştiren olumlu açık bir iklime sahip, mesleki etkileşimi besleyen, yoğun hizmet içi eğitim ortamı olan, paylaşımcı liderlik yapılan, aile ve toplum katılımını sağlayan okuldur (Oral,2005). Bunun yanında okul yöneticileri, yönetici olarak kendilerinin ve okulun etkili olduğunu ortaya koymak için çaba göstermeli, etkinlikler düzenlemeli, güncel etkililik tanım ve beklentilerini takip etmelidirler, her paydaşa hitap edecek etkililik göstergeleri ortaya koymalıdır.

2.3.1. Okul etkililik modelleri

Amaç modeli (Goal model):

Amaç modeline göre bir örgüt amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir. Buna göre amaç modelinin iki temel varsayımı vardır. Bunlardan ilki Örgütte rasyonel karar alacaklara (spesifik) özel amaçlar kümesinin yol göstermesi, ikincisi amaçların yeterli sayıda, yeterince anlaşılır ve ilgililerce katılım içinde tanımlanabilmesidir(Balcı, 2013). Okulların etkililiğini ölçmede amaç modelinin ve okul amaçlarının kullanılabilmesi, bu amaçların açık ölçülebilir, sabit ve herkes tarafından aynı şekilde anlaşılıp yorumlanabilir olmasına bağlıdır. Ancak çok kültürlü toplumlarda okul için ortak amaçlar belirleyebilmek oldukça güçtür. Bunun yanında toplumun farklı kesimleri okulların farklı amaçlarına önem gösterebilir. Buna rağmen amaç modeli okulların etkililiğinin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan bir modeldir. Okul amaçlarının gerçekleşme düzeyi, okul etkililiğinin bir göstergesi olarak kullanılmaktadır. Bu kapsamda da en çok, öğrencilerle ilgili çıktılar ve sınav puanları etkililik ölçütü olarak kullanılmaktadır (Şişman, 2013).

Şişman (2013) ilgili literatür (Hoy ve Ferguson, 1989; Hoy ve Miskel 1996, Cameron, 1978) incelemesinde bu modele getirilen bazı eleştirileri şu şekilde belirtmektedir.

1. Örgütler çeşitli amaçlara sahiptir ve bunlar birbiriyle uyumlu değildir.
2. Örgütlerde yoğunlaşma yönetici amaçları üzerindedir.
3. Amaçlar değişebilmektedir, oysa bu modelde değerlendirme yapılabilmesi için amaçlar sabit olmalıdır.
4. Resmi amaçlar, genellikle işlevsel amaçlar olmadığı için analizi zordur, dolayısıyla bazı durumlarda yanlış değerlendirmeler olabilir.
5. Örgütün amaçları davranışa rehberlik etmediği için örgütsel etkililiği bu modele göre değerlendirmek doğru olmayacaktır.

Amaç yaklaşımına göre etkili bir örgütün amacı olmalıdır ve bu amaca ulaşmak için, çalışanlar üzerine düşen görevi yerine getirmelidir. Ancak amaçlar örgüt

Çalışanları tarafında ortak belirlenmemişse ve amaçlar kişiler arasında farklılıklar arz ediyorsa kişilerin örgütten beklentileri farklılaşır ve bunun sonucunda da örgütte uyumsuzluklar, anlaşmazlıklar meydana gelebilir (Bayram, 2012). Diğer yandan amaçların sürekli değişken ve yorumlanabilir amaçlar olması amaç modeline eleştirel bakış açısı katmaktadır.

Sistem-kaynak modeli (System resource model):

Sistem kaynak modeline göre örgütsel etkililik, örgütün kaynak elde edebilme ve kaynak yaratma yeteneği olarak görülmektedir. Bu modele göre etkili bir örgüt küçülmeyi azaltarak, büyüme sağlamaktadır. Örgütün büyüme sağlayabilmesi için de kaynak elde edebilme yeteneği, örgütsel etkililiğin bir ölçütü olarak kabul edilmektedir (Karlı, 2004). Okullarda diğer örgütler gibi amaçlarını gerçekleştirebilmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Aileyle ilgili kaynaklar, okul kaynakları, ğrenci kaynağı, toplumsal özellikler ve akran grupları bu kaynakları oluşturur. Okul etkililiğinin bu modelle değerlendirilmesinde, girdilerin ya da kaynakların nitelik ve niceliği önemlidir. Bu bağlamda okul için söz edilebilecek en önemli kaynaklar; okulun finansal girdileri ile ğrenci girdisidir. Öğrenci girdisi diğer kaynağa göre okul başarisının temel belirleyicilerinden biridir (şışman, 2013).

Hoy ve Ferguson (1985)'a göre sistem-kaynak modeline ilişkin üç temel sayıtlı vardır. Bunlar:

1. Örgüt, çevresini kendi çıkarları doğrultusunda kullanan açık bir sistemdir.
2. Bir rgt henüz belli bir büyüklüğe ulaşmadan karşılaştığı talepler karmaşıklaşır ve anlamlı örgütsel amaçlar tanımlamak olanaksızlaşır. Çok etkili örgütler bürokratik beklentiler, informal gruplar ve bireysel gereksinimler evre üzerinde etki sağlamak için az etkili örgütlere göre birlikte çalışmaya, ihtiyaçları olan gerekli kaynaklara ulaşmaya, gereksiz gerginlikten kaçınmaya zen gösterirler.
3. Etkili bir örgüt, geniş bir kontrol mekanizmasıyla kaynakları adil olarak dağıtır (Aktaran: Karlı, 2004).

Sistem kaynak modelinde örgüt çevresiyle iletişim içinde olmalıdır. Bu modele göre etkili örgütler ihtiyaçları olan kaynaklar konusunda ve birlikte çalışma konusunda özenlidirler. Bunun yanında bu örgütlerde kontrol mekanizması gelişmiştir.

Karslı (2004)'nın aktarmalarına göre sistem kaynak modeline temel eleştiri Cameron (1986)'dan gelmiştir. Cameron'a göre; bu model girdiler üzerine yoğunlaşmıştır. Oysa kaynak kullanımı ve çıktılar etkililikte en az girdiler kadar önemlidir.

Süreç Modeli:

Bu model okul etkililiğinin belirlenmesinde, okul içi ve sınıf içi süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Okul kapalı bir sistem olarak görülmekte ve okulun içinde olup bitenler üzerinde durulmaktadır. Okulun sağladığı girdiyi bir takım süreçler içinde işleyerek amaçlarını gerçekleştirmesi beklenir. Bu modele göre istenilen kalitede çıktılar elde etmek için girdilerin kalitesinin yanında okul içi süreçlerin kalitesi de önem arz etmektedir. Okul içi süreçler, yönetim süreçleri, öğretim süreçleri ve öğrenme süreçlerini kapsamaktadır (Şişman, 2013).

Özetle, süreç modelinin, girdileri yeterli kalitede görmeyip geliştirmeyi amaçlamasıyla kaynak-girdi modelinden; çıktıyı, dolayısıyla amacı örgüt içi süreçlerin bir sonucu olarak görmesiyle de amaç modelinden farklılaştığını söylemek mümkündür (Türker, 2010).

Doyum modeli:

Bu model okul ve eğitim, öğretim paydaşlarının uygulamalardan sağladıkları doyum düzeyine odaklanmıştır (Balcı, 2013). Okulla ilgili paydaşlar arasında öğrenciler, öğretmenler, okul yönetim kurulu, eğitimle ilgili il-ilçe merkez örgütü, aileler vb. sayılabilir. Okulun etkililiği bu paydaşların okul eğitiminden doyum düzeyine bağlı olarak açıklanır (Şişman 2013). Balcı (2013)'ya göre ilişkililiğin bilinmezliği ve bazı paydaşların ihmal edilmesi, modelin en önemli sıkıntıları arasında

sayılabilir. Bunun yanında okula ait tüm paydaşları istedikleri düzeyde doyuma ulaştırmak ve tüm paydaşlara ulaşabilmek oldukça zordur.

Meşruiyet modeli:

Hızlı bir biçimde değişen toplum ve dünyada, okulların çevresi de sürekli değişmektedir. Okullar da böyle bir ortamda ciddi bir yarış içindedir. Bu yarış içinde bir okul kaynak sahibi olmalıdır. Kaynakları elde edebilmesi ve yaşamını devam ettirebilmesi de meşruiyet sağlamasına dış çevrenin desteğini kazanmasına bağlıdır (Şişman, 2013). Bu modele göre okul eğer kendini kabul ettirebilirse paydaşlarının ve çevresinin desteğini alırsa etkili olacaktır.

Örgütsel öğrenme modeli:

Bu modele göre bir okul çevreye nasıl uyum sağlayacağını öğrenerek, çevrenin gelişmesi adına katkıda bulunabildiği ölçüde etkilidir. Model süreç modeline benzese de etkili okul performansı için öğrenme davranışlarının önemini ve gerekliliğini vurgulaması bakımından süreç modelinden ayrışır. Yine bu modele göre toplumsal yaşamın çeşitli alanlarında yaşanan ve gözlenen bazı değişimler, okullarında bu değişimlere hızlı bir biçimde uyum sağlamalarını gerekli kılmaktadır. Model örgütsel öğrenme süreçleriyle okul çıktıları arasındaki ilişkinin net belirlenememesi yüzünden sınırlıdır (Cheng,1996, Aktaran: Şişman, 2013).

Toplam Kalite Yönetimi Modeli:

Yakın zamanda tüm örgütler gibi okullarda da kalite kavramına sıkça vurgu yapılmaktadır. Bu kapsamda TKY anlayışının eğitim ve okullara uyarlanmasıyla ilgili çalışmalar olduğu ve bu kapsamdaki uygulama ve kavramların, okul etkililiğini arttıracak ileri sürülmeye başlanmıştır (Şişman, 2013). Model bir bütün halinde okulun kaliteyi üretmesine odaklanır (Balcı, 2013). Modele göre okulun tüm süreçlerinde kaliteye odaklanması etkili okulu ortaya çıkaracaktır. Ancak bu kapsamda kalite

kavramının iyi tanımlanması, yorumlanması ve kalite anlayışının personel tarafından benimsenmesi önemlidir.

Etkisizlik Modeli:

Her örgütte olduğu gibi okullarda da etkililik ölçütlerinin belirlenmesi büyük bir sıkıntı oluşturmaktadır. Bu nedenle örgütsel etkisizlik göstergelerini tanımlamak, örgütün etkililik göstergelerini tanımlamaktan daha kolay görülmektedir. Buradan hareketle, Cameron (1983), örgütsel etkililiğin tespit edilmesi için örgütsel etkisizliğin belirlenmesini önermiştir. Böylece bir okul etkisizlik özelliklerine sahip değilse o okul etkili okul olarak kabul edilmektedir (Aktaran: Şişman, 2013). Görüldüğü gibi model okuldaki eksiklik ve yetersizliklere odaklanır. Örgütte etkisizlik göstergeleri yoksa söz konusu örgüt etkili olarak değerlendirilmektedir (Balcı, 2013). Etkisizlik özelliklerinin olduğu kurumların işleyişi zayıftır ve bu etkisizlik kurumun her kademesinde kendisi gösterir. Eğer kurumların işleyişinde etkisizlik özellikleri söz konusu değilse örgüt etkili olarak tanımlanabilir.

2.3.2. Etkili okulun boyutları

Örgüt olarak okul diğer örgütlerden farklıdır. Girdisi ve çıktısı insan olan okullar birçok değişkene sahiptirler. Öğretmenler, öğrenciler, okul yönetimi, ders programları, aileler, okul iklimi, okul kültürü, vizyon vb. değişkenler etkili okulu tanımlayan ve etkili okulun etkililiğini belirleyen en önemli değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Döş, 2013). Çok değişkenli bir yapı olan okulda bu değişkenlerin biri diğerinden ayrı düşünmek yanlış olacaktır. Etkili okullarda yöneticinin, öğretmenin, öğrencinin, okul kültürü ve ortamının, okul çevre ve aile ilişkilerinin belli özellikleri taşıması gerekmektedir.

Etkili okulda yönetici:

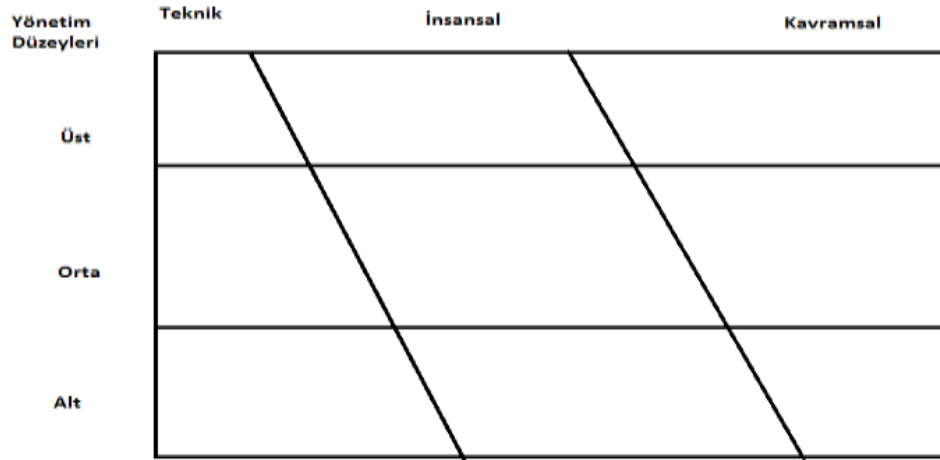
Hemen hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre okul etkililiğinde anahtar rol oynayan kişi yöneticidir ve yöneticinin öğretim liderliği davranışı okul etkililiğinin

temeli durumundadır. Murphy'e (1998) göre yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında gerçek bir ilişki olduğu konusunda bir görüş birliği söz konusudur (Aktaran: Balcı, 2013). Şişman (2013) da yine birçok araştırmada okul müdürlerinin liderliğinin, etkili okulun temel etmenlerinden biri olduğunu vurgulanmaktadır.

Mc Cleary (1962)'e göre bir okul müdürünün en önemli görevi eğitim liderliğidir, ancak bu sayede iç ve dış öğeler üzerinde yetki ve etki sahibi olabilecektir. Okulu diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliği de üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur, bu kapsamda okul müdürüne büyük görev düşmektedir (Aktaran: Bursalıoğlu, 2012b). Bu durumda "Etkili okuldaki yönetici kimdir?", "Etkili okul yöneticisinin etkililik etkenleri nelerdir?", "Ne gibi rol ve işlevleri vardır?" sorularını cevap bulmak önemlidir (Balcı, 2013).

Açıkgöz (1994) etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken becerileri üçe ayırmaktadır.

1. Teknik beceri: Öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirmekte ve uzmanlık bilgisine dayalı bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman alanlarındaki becerileri teknik becerilerdir.
2. İnsansal beceri: Yöneticinin bireysel veya grup olarak insanlarla çalışabilme becerisidir. Bu beceri yöneticinin yetişkinleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir.
3. Kavramsal Beceri: Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içerisinde eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyerek, kavrayabilme ve karşılaştığı problemleri bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirip çözebilme becerisidir. Bu beceri yöneticinin yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi konularında bilgi birikimine sahip olmasını gerektirir.



Şekil 2-1. “Yönetim Düzeyleri ve Yönetim becerileri”

Stoner, J.A.F. (1982). Managemenet (Second Ed.) Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc. ss. 18-20, Aktaran: Açıkgöz, 1994:11

Şekli 2-1’den hareketle yöneticinin konumu arttıkça teknik becerilerin azaldığını kavramsal becerilerin arttığını, yöneticinin konumu azaldıkça ise teknik becerilerin arttığı kavramsal becerilerin ise azaldığını söylemek mümkündür.

Açıkgöz (1994)’e göre bir okul yöneticisinin dört önemli sorumluluğu vardır:

1. Amaca ulaşma etkinliği: Eğitim yöneticisi sorumluluklarını iyi anlayarak, kaynakları harekete geçirmelidir.
2. Okulun içsel varlığını sürdürme: Yapısal açıdan bakıldığında her birimin hem özgünlüğünü sürdürmesini hem de bütünün parçası olarak eş güdümlenmesi gerekir. Psikolojik açıdan öğretmen ve öğrenciler arasında sadakat ve özdeşlik duygular yaratarak doyum elde etmeyi gerektirir.
3. Okulun dış çevreye uyumu: Okulun ve okulun bulunduğu topluluğun dış çevreye uyumunu gerektirir.
4. Kültürel örüntüleri yaşatma: Okulun ve okul çevresinin kültürel kurallarını ve geleneklerini güçlendirmeyi ve beslemeyi gerektirir.

Okul yöneticisi bu dört sorumluluğunun farkında olmalı ve sorumluluklarını yerine getirmek adına çaba göstermelidir. Bu sorumlulukları yerine getirmek yöneticiyi

etkili yönetici yapacaktır. Türker (2010) ise yaptığı değerlendirmeler sonucunda okul yöneticisinin taşıması gereken özellikleri şu şekilde değerlendirmektedir.

- Mükemmel liderlik özelliklerine sahip olan okulu ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan, okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürüne şekil veren, planlama yapan, kalite ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem vererek onlara her konuda yardımcı olan,
- Çalışanlarını motive edici tavır ve davranışlar sergileyen, her zaman coşkulu ve iyimser olan, başarıları destekleyen ve ödüllendiren,
- Çalışanlarına güvenen, personelini olumsuz dış etkenlerden koruyan, personeli tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan,
- Okuldaki her türlü olayla ilgilenen öğrencilerini gelecek gelişmelere hazırlayan,
- Öğrencilerle birebir iletişim içinde olan, okul içinde her yerde sıkça görünen kişidir.

Sonuç olarak yönetici liderlik özelliklerine sahip, paydaşların düşüncelerini önemseyen motive edici ve destekleyici, güven duygusunun hakim olduğu olumlu bir iklim yaratan, öğrenciyi merkeze alan kişidir. Bu özelliklere sahip yöneticiler başarıyı yakalayacaktır.

Görüldüğü gibi örgütlerin amaçlarına ulaşmasında yöneticilere büyük görevler düşmektedir (Koçak Çakmak, 2010). Etkili olmayan sıradan bir okul herhangi bir yönetici ile yönetilebilir. Fakat şüphesiz ki etkili bir okul güçlü ve etkili bir lider ister. İnsan ögesinin önemli olduğu eğitim örgütlerinde etkileme yeteneği, yani liderlik boyutu olmayan bir yöneticinin etkili olabilmesi güçtür. Yöneticinin etkileme gücüne sahip olması, etkileme yollarını bilmesini gerekmektedir (Türker, 2010). Bu kapsamda okullara yönetici seçimi yapılırken bazı hususların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Liderlik özelliği olan, iletişimi güçlü, güven duyulan, örnek davranışlar

sergileyen, çalışmayı seven, azimli okul yöneticilerinin tercih edilmesi çalıştıkları okulları etkililik noktasında daha ileri noktalara götüreceği şüphesiz aşikardır.

Balcı (2013)'nın aktarmalarına göre, 1980'lerden itibaren dünya üzerindeki değişiklikleri Naisbitt (1982) mega eğilim olarak tanımlamakta ve bu mega eğilimlerin okul yöneticilerinden beklediği yeni rolleri şu şekilde belirtmektedir.

- Yüksek stratejik planlama kapasitesine sahip olmalıdır.
- Yüksek pazarlama kapasitesi olmalıdır.
- Okula yeni mali kaynaklar sağlamalıdır.
- Okulun, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunmasını sağlamalıdır.
- Okulu hayat boyu öğrenmenin bir parçası haline getirmelidir.
- Okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalıdır.
- Okulun karar alma mekanizmasında toplumun daha aktif olmasını sağlamalıdır.
- Toplumun temel ilgisinin öğrencilere en iyi sunmaya dönük olacağını unutmamalıdır.

Açıkalın (1998) ise çağdaş okul yöneticisini şu şekilde tanımlamaktadır: Çağdaş okul yöneticisi; kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerilerine sahip, liderlik özellikleri baskın, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe-matematik ve tarih eğitimi görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojilerine hakim, bilgiyi yöneten, bedenen ve ruhen sağlıklı, eğitime inanmış yöneticidir. Yapılan tanımın üzerinden 15 yıl geçmiş olmasına rağmen hala bu özelliklerin tümüne haiz okul yöneticilerinin yetiştirilemediği bilinen bir gerçektir.

Drucker (1992)'a göre ise etkili yöneticilerin 5 zihni alışkanlığı şunlardır:

- Zamanını nereye harcadığını bilir ve denetim altında tutabildiği en asgari zamanı dahi sistematik olarak kullanmaya çalışır.
- Kendine somut hedefler koyar ve çalışmaktan çok sonuç elde etmek için çaba harcar. “Benden beklenen sonuçlar nelerdir?” sorusuyla başlar.

- Sahip olduğu güçlere dayalı olarak çalışır. Bunlar; kendi güçleri, amirlerinin güçleri, meslektaşlarının ve dostlarının güçleridir. Elinden geleni yapmaya çalışır, yapamayacağı işlere girişmez.
- Daha yüksek bir performansın olağanüstü bir sonuç vereceği birkaç alan üzerinde yoğunlaşır. Öncelikleri belirler ve bunlara ilişkin aldıkları kararları korur. Bunun alternatifinin hiçbir şey yapılamaması olduğunu bilir.
- Etkili kararlar almak durumunda olan kişidir. Bunun her şeyden önce bir sistem işi olduğunu bilir. Etkili bir kararın, olgular üzerinde bir uzlaşmadan ziyade birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilir. Birçok kararı hızla almanın yanlış karar almak anlamına geldiğinin farkındadır.

Töremen ve Kolay'ın (2003) aktarmalarına göre Greenfield (1982) yaptığı araştırmada etkili yöneticilerin: çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlar arası ilişkilerde başarılı, strese karşı hoşgörölü bireyler olduklarını belirtmektedir.

Tablo 2-1. Etkili ve Etkisiz Yönetici Yetenekleri

ETKİLİ YÖNETİCİ	ETKİSİZ YÖNETİCİ
Kendi hedefini oluşturma yeteneği var.	Kendisi için hedef oluşturmaya ihtiyaç var.
Birimine açık bir amaç duygusu aşılar.	Biriminde amaç duygusu yoktur.
Geleceğe yöneliktir ve uzun vadeli düşünür.	Kısa vadeli düşünür ve geleceği kestiremez.
Geniş görüş oluşturur, detaylarla uğraşmaz.	Detaylarla uğraşır, geniş perspektifi kaybeder.
Sıradan işlerin ayrıntılarıyla uğraşmaz.	Sıradan işlerin ayrıntılarına çok eğilir.
Yönetime yeterince zaman ayırır.	Yönetime çok az zaman ayırır.
Üst düzeyde cesareti ve hırsı vardır.	Girişkenliği ve hırsı yoktur.
İş için yüksek istek ve kapasitesi vardır.	Sınırlı bir iş kapasitesi vardır.
Kararlıdır.	Kararsızdır.
İyi bir öncelik hassasiyeti vardır, sonucu göze alır.	Önceliklere çok az duyarlıdır. Kolayca yanlış yapabilir.
Zekidir, problemlerin kaynağına iner ve temel nedenleri belirler.	Problemlerin kaynağına inmez ve temel nedenleri belirlemeksizin münakaşaya girer.
Zamanı iyi kullanır.	Zamanı iyi kullanamaz, işleri iyi dağıtamaz.
İşin planlanmasında organizasyonunda ve programlanmasında iyidir.	İşin planlanmasında organizasyonunda ve programlanmasında zayıftır.
İyi görevlendirir, diğerlerine katılır haleflerini eğitir ve yetiştirir.	Çok şey yapmaya çalışır haleflerini yetiştiremez.
Değişikliği sunmadan önce personele danışır, öğrenmeye istekli ve esnekler.	Danışmaksızın değişikliğe zorlar, öğrenmek için gönülsüz ve katıdır.
Olumluluğu belirtir, yüksek edimi tanır ve destekler.	Olumsuzluğu belirtir, yüksek edimi yeterli tanıyı ve desteği veremez.
Ortalıkta çok görünür, işlere yetişir ve oyunun içindedir.	Ortalıkta az görünür, birimleriyle yeterli temasta bulunmaz
Ulaşılabilir, dostça ve destekleyicidir.	Ulaşılması zordur ve yardıma gönülsüzdür.
Olumlu görüştedir ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurmada çok rahattır.	Olumsuz görüştedir ve başkalarıyla ilişkide güçlükleri vardır.
Dürüst ve güvenilir bir kişiliği vardır.	İki yüzlüdür, güvenilmez.

(Cammock, Nilekant ve Dakin, "Developing Alay Madel Of Managerial Effectiveness: A Social Constructionist Perspectice", Journal Of Management Studies, 32, 4, july 1995, p.456; Aktaran: Karslı, 2004)

Etkili yöneticinin tanımı ve özellikleri üzerinde durulurken, etkisiz yönetici tanım ve özelliklerinin de bilinmesi konunun anlaşılmasını kuvvetlendirecek ve iki tip yönetici modelini karşılaştırma imkanı sunacaktır. Etkili yönetici özellikleri daha baskın olan yöneticiler hem kendileri hem de kurumları adına başarıya daha yakın olacaklardır. Etkisiz yönetici özellikleri baskın olan yöneticiler ise başarıdan uzaklaşacaklar ve kurumda olumsuz iklim oluşmasına sebep olacaklardır.

Etkili okulda öğretmen:

Çağdaş tartışmalarda okul, öğrenciler için oluşturulmuş bir kurum olarak görülürken, öğretmenler de okuldaki öğrenme sürecine rehberlik eden kişiler olarak

tanımlanmaktadır. Dolayısıyla öğretmen davranışları, okul ve sınıf içi öğrenmenin başarısına etki ettiği gibi okul etkiliğinin açıklanmasında da sıkça başvurulan bir boyuttur (Şişman, 2013).

Bir öğretmenin etkili olmasının temel koşulları arasında alanında yeterli olması, genel kültüre sahip olması ve öğretme konusunda gerekli bilgi ve beceri sahibi olması yer almaktadır. Bu yüzden de öncelikli olarak öğretmen seçimi, hizmet öncesi iyi bir eğitim ayrıca hizmet içi eğitim vb. unsurların sağlanması gereklidir (Ada ve Baysal, 2012). Çünkü okulların sadece yeterli sayıda öğretmen gereksinimi olmamakta, bunun yanında yetenekli, mesleğine bağlı, kendisinden beklenen beklentilerin farkında olan ve bunları gerçekleştirmek için çaba harcayan öğretmenlere ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu da mesleğinde iyi yetişmiş etkili öğretmenlerle karşılanabilecektir (Can, 2013).

Morhmore (1992) öğretmenlerin meslekte başarılı olabilmeleri için eğitim program bilgisine, pedagojik bilgiye, psikolojik bilgiye, okul ve sınıf süreçleri bilgisine, ırk-sınıf-cinsiyet-din gibi faktörlere ilişkin sosyolojik bilgiye ihtiyaç duyacakları belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin farklı yetenekteki öğrencilere uygun materyal ve bilgi kaynaklarını örgütleme, karmaşık bilgi gövdesini analiz etme, kuramların geliştirilebilmesi için fikirleri sentez edebilme, karmaşıklığı açıklığa kavuşturacak bilgi sunma, öğrenci çalışmalarını değerlendirme ve dönüt verme gibi konulara hakim olmaları meslekte başarılı olabilmelerine imkan sağlayacaktır (Aktaran: Balcı, 2013).

Eğitim sisteminin temeli olan okullarda işin mutfağı diye tabir edilebilecek alanlarda yani sınıflarda bizzat bulunan kişiler olan öğretmenlerin sahip olduğu özellikler görüldüğü gibi çok önemlidir. Eğitim sisteminin girdi ve çıktısı olan öğrencilerin günün büyük bölümünü öğretmenlerle geçirdiğini bilinmektedir. Dolayısıyla öğretmen davranışları öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Etkili öğretmen bizi etkili okula götüren en önemli değişkenlerden biridir. Öğrenci başarısı üzerinde, okul iklimi üzerinde, okul çevre ve aile ilişkilerinde öğretmenin payı oldukça büyüktür. Sonuç olarak, okullarımızın amaçlarına ulaşmasında öğretmenlerin etkililiği de önemli bir etkidir.

Şişman (2013), etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu ya da olması ön görülen davranışları aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

1. Okul kadrosu arasında güvene dayalı, dostane, destekleyici ilişkiler vardır.
2. Kendilerini mesleki yönden sürekli geliştirme çabası içindedirler.
3. Üst düzeyde bir sorumluluk duygusuna sahiptirler.
4. İşbirliğine dayalı birlikte planlamaya önem verirler.
5. Sınıflarını etkili bir şekilde yönetirler.
6. Düzenli bir sınıf ve öğrenme iklimi oluştururlar.
7. Öğrenci başarısına ilişkin yüksek beklentilere sahiptirler.
8. Bütün öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarılı olabileceğine inanırlar.
9. Bireysel yeteneklerini tanıma ve geliştirmede öğrencilere yardım ederler.
10. Ev ödevlerinden yararlanırlar.
11. Açık amaçlar belirlerler.
12. Öğrencilere temel becerileri kazandırma üzerinde yoğunlaşırlar.
13. Bilişsel öğrenme ve öğrenmenin transferi üzerinde yoğunlaşırlar.
14. Programın içeriğini yapılandırır, amaç ve içeriği düzenlerler.
15. Sınıfta geçen zamanın çoğunu öğrenmeye ayırırlar.
16. Öğrencilerin önceki bilgilerini kullanırlar.
17. Öğrencilere sık sık soru sorarlar.
18. Sorulara cevap oluşturabilmeleri için öğrencilere yeterli zaman verirler.
19. Yeni bir içeriği sunduktan sonra uygulamalara yer verirler
20. Bir aşama öğrenilmeden diğerine geçmezler.
21. Sık değerlendirme yapar ve geri bildirim alırlar.
22. Öğrencilerin okulun ve öğrenmenin amaçlarının farkında olmasını sağlarlar.
23. Öğrenci gelişim ve başarısını düzenli bir biçimde ölçer ve değerlendirirler.
24. Öğrencilerin kapasiteleriyle ilgili asılsız önyargı ve bilgilerden kaçınırlar.
25. Öğrencilere değişik lakaplarla hitap etmekten kaçınırlar.
26. Öğrencilerle ilgili asgari düzeyde kabul edilebilir amaç ve standartlar belirlerler.
27. Grup çalışmalarına önem verirler.

28. Olabildiğince öğrencilerin işbirliğine dayalı, paylaşarak öğrenmelerine önem verirler.
29. Farklı öğrencilerin farklı alanlarda ve konularda daha iyi olabilecekleri inancını yerleştirir, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını görmelerine fırsat sağlarlar.
30. Öğrenciler arasında dostluk ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesini desteklerler.
31. Öğrencilerin öğrenmeye aktif bir biçimde katıldığı sınıf ortamı oluştururlar.
32. Öğrencilere geri bildirim verirken diğer öğrencilerle ve onların puanları ile karşılaştırmak yerine sürekli bir gelişim içinde oldukları hissini verirler.
33. Öğrencilere geri bildirim verirken yararlı bilgiler üzerinde durur, başarısızlığı değerlendirmezler.
34. Öğrenciler için iyi bir model olurlar.
35. Bir öğrenci, bir açıklama ya da gösteriyi anlamadığında onu tekrar etme yerine mümkün olduğu kadar farklı bir yolla tekrar anlatırlar.
36. Ailelerle iyi ilişkiler ve işbirliği geliştirmeye çalışırlar.
37. Öğrenciler arasındaki bireysel ve kültürel farklılıkların farkındadırlar.

Etkili okullarda görev yapan öğretmenler, okul ortamında olumlu sosyal ilişkiler kuran, işbirliğini önemseyen, öğrenciyi merkeze alan, zaman yönetimini önemseyen, farklı öğrenme ve öğretme stratejilerini başarıyla uygulayan, ölçme ve değerlendirme konusunda bilinçli, aile ilişkilerini önemseyen ve öğrencileri için iyi bir model olan kişilerdir.

Etkili okulda öğrenci:

Okulun varoluş sebebinin temel ögesi şüphesiz ki öğrencidir. Okul yönetiminde de okulun yetiştirmekle yükümlü olduğu öğrenciler en önemli unsurdur. Okul yönetimi öğrenci kaydı ile başlayan ve mezun olana kadar devam eden süre içinde öğrenci rol ve beklentilerini dengeli olarak sürdürmeye çalışır (Taymaz, 2003).

Etkili okulların tüm öğrencilere akademik ve toplumsal yaşam için gerekli becerileri kazandırması beklenir. Etkili okul çalışmalarının çoğunluğunda, okul etkililiğinin değerlendirilmesinde genel olarak öğrencilerin sözel ve sayısal alandaki akademik başarılarına bakılarak okul etkililiği hakkında yargılamalarda bulunmaktadır (Şişman, 2013). Okulların geliştirilip etkili hale getirilmesine öğrencilerin katılımından daha doğal bir şey olamaz. Çünkü okullar öğrencilerin çalışma alanlarıdır. Öğrencilerin okulun etkililik sürecine katılım oranları ise ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir (Dalin, 1998, Aktaran: Koçak Çakmak, 2010).

Şişman (1996), etkili okullardaki öğrencilerin nitelikleri konusundaki bir araştırmanın bulgularını şöyle açıklamaktadır. Etkili okullarda öğrenciler;

- Kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılır ve sorumluluklar alır.
- Eğitim-öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde rol alırlar.
- Okul yaşamının gelişmesi konusunda sorumluluk alırlar ve öneri geliştirmeye gayret ederler.
- Okul yaşamının farklı yönlerden katılırlar.
- Öğrenme süreçlerinde aktiftirler.
- Yüksek öğretimsel beklentilere sahiptirler.
- Kendilerinden neler beklenildiği konularında bilinç sahibidirler.

Özetle, etkili okuldaki öğrenciler, eğitim-öğretimde etkin rollere sahiptirler, sorumluluk sahibidirler, pasif değildirler, bilinçlidirler. Diğer bir deyişle, öğrencilerin bu özellikleri gösterebilmeleri için uygun ortamı hazırlayan okullar etkili okuldur denilebilir.

Etkili okullarda öğrenci merkezli eğitim-öğretim yöntemleri uygulanmaktadır. Bundan dolayı her öğrenci bir değerdir. Bu yüzden de öğrencilerin okulun eğitim-öğretim hatta yönetim etkinliklerine katılmaları ve etkin öğrenme çabası içine girmesi sağlanır. Etkili okul demokratik yönetim biçimi ile uygunluk içinde faaliyetlerini devam ettirirken (Oral, 2005), öğrenci sorumluluk alan, paylaşan, tartışan, başarı konusunda inançlı, eğlenen, öğrenen kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratmak önemlidir (Bayram, 2012). Görüldüğü gibi etkili okulda öğrenci önemli bir değerdir ve sınıftaki öğrenme

ortamından tutun yönetim etkinliklerinde ve okulun yaşamının her aşamasında öğrenci katılımını görmek mümkündür.

Etkili okulda okul kültürü ve ortamı:

Okullar özellikleri itibariyle kültürel topluluklardır. Okul içinde yer alan insanlar, sosyal etkileşim sürecine eşit bir şekilde katılabildikleri sürece ortak bir okul kültürü oluşabilirler. Aksi halde bu durum okuldaki çatışmaların temel kaynaklarından biri durumuna gelebilir (Şişman, 2013). Etkili bir yönetici, etkili okulun en önemli ögesi olduğu gibi okulun diğer boyutlarının da etkililiği için ön koşul durumunda olan kişidir. Okulda olumlu bir kültür yaratılması noktasında yöneticiye büyük görevler düşmektedir. (Balcı, 2013). Etkili okul kültürü ile öğretimin niteliğinin geliştirilmesi arasında bir pozitif yönlü bir ilişki vardır ve etkili okulda okul kültürü eğitim ve öğretimi destekleyici niteliktedir (Swymer, 1986; Aktaran: Türker, 2010).

Şişman (2013), etkili bir okulun kültürüyle ilgili şu tespitlerde bulunmuştur:

1. Okulun temel değer ve sembolleri herkes tarafından paylaşılır,
2. Okulda bir takım ruhu egemen olup ortaklaşa davranışlar teşvik edilir,
3. Okul toplumunu oluşturan üyeler, birbiriyle dostane ilişkiler içindedir,
4. Okulda yenilik ve değişme teşvik edilir,
5. Okul kadrosu arasında karşılıklı yardımlaşma ve güven söz konusudur,
6. Başarılar desteklenir, kutlanır ve ödüllendirilir,
7. Okul yöneticileri kültürel ve sembolik lider davranışları sergiler,
8. Destekleyici bir ortam vardır.

Etkili okullarda paylaşımın, takım ruhunun, dostane ilişkilerin, gelişim ve değişimin, güvenin, destekleyici davranışların egemen olduğu bir okul kültürü hakimdir. Bu kültürü oluşturmada başta okul yöneticileri olmak üzere tüm personelin çabası önemlidir.

Sonuç olarak, etkili okul kültürü farklı düşüncelere ve bu düşünceleri ifade etmeye imkan sağlayan bir kültürdür. Böylece etkili okullar, okul içinden ve okul

dışından gelebilecek her türlü önerilere açık olurlar (Bayram, 2012). Böyle bir kültürün oluşmasında ise yöneticiye büyük görev düşmektedir.

Etkili okulda çevre ve aile ilişkileri:

Okullar okul dışı çevreyi etkileyebildikleri gibi söz konusu bu çevreden de çok yönlü olarak etkilenmektedirler (Şişman, 2013). Okulun çevre işbirliğinin esas amacı, okulun çevresindeki kişi, kurum ve grupların davranış ve düşüncelerini okulun amaçları yönünde etkilemektir. Bu etkileme ile çevrenin okulla olan yakınlığının artması beklenmektedir. Eğer bu işbirliği uygun teknik ve yöntemlerle gerçekleştirilmemişse hedef kitlenin okuldan uzaklaştığı gözlenecektir. Okulun gerekliliği ve yararlığı çevre tarafından kabul görürse, okul yaşamını sürdürecektir ve gelişecektir (Açıkalın, 1994).

Etkili okullarla ilgili birçok konuda olduğu gibi okul-çevre okul-aile ilişkilerinde de büyük oranda belirleyici faktör okul yöneticisidir. Okul yöneticisi bu ilişkileri geliştirmeye dönük bir strateji belirlemeli, çevreyi ve toplumu, çevreye ve topluma egemen olan değerleri, formal ve informal çevre liderlerini tanımalıdır (Şişman, 2013).

Tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de ailenin okulla ilişkileri, çocuğun eğitiminde okulla işbirliği, ailenin okul süreçlerine katılması ve okula desteği üzerinde durulan bir konudur. Ailenin katılımı velilerin, akademik sosyal, duygusal yönlerden öğrencilerin gelişiminde aktif rol almalarını ifade eder (Şişman, 2013). Sonuç olarak, aile katılımının olmadığı bir etkili okul oluşumunu elde etmek oldukça zordur.

Şişman (2013)’a göre etkili okullarda veliler okulu ve öğretmenleri ziyaret eder, çocuğun eğitimi konusunda iletişim içinde olur. Bir veli öğretmenle hiç görüşmemiş olsa bile en azından öğretmenler velilerle öğrenci ve sınıf etkinlikleri, öğrenci ihtiyaçları gibi konularda haberleşmelidirler.

Etkili okullarda okul-çevre ve okul aile ilişkilerinde gözlenen bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Okulla toplum arasındaki ilişkiler konusunda açık yöntemler geliştirilir.
- Okul ve aile karşılıklı olarak birbirlerinin farkındadırlar,
- Okulda güvenli bir çevre oluşturulması için işbirliği yapılır,
- Aileler okul programları ve amaçları hakkında bilgilendirilir,
- İş dünyası ve toplumun okula sağlayabileceği kaynak ve hizmetler belirlenir,
- Toplumun okula ve karar sürecine katılımına yer veren bir örgüt yapısı oluştururlar,
- Ailenin okula katılımıyla okulda bilgi ve güç paylaşılır,
- Aileler okuldaki karar sürecine katılır,
- Aileler öğrenim sürecinin bir parçası olurlar,
- Aileler, çocuklarının eğitime katıldıklarında çocukları daha başarılı olur,
- Aile ve okul arasında düzenli bir iletişim ve işbirliği gerçekleşir,
- Okul, ailenin ana-babalık becerilerini geliştirir,
- Okul, ailelerin yardım ve desteğine ihtiyaç duyar (Şişman, 2013).

Özetle etkili okullarda ailenin eğitim-öğretim sürecinin içinde aktif rol alması sağlanmalıdır. Okul aile ilişkisi geliştirilmeli, karşılıklı bilgi alışverişinde bulunulmalı ve çevre desteği sağlanmalıdır.

Etkili okulda çevre ve aile ilişkileri olumlu bir süreçte devam etmelidir. Öğrencinin evdeki eğitimi okulla, okuldaki eğitimi ise ev ile desteklenmelidir. Bu da okul aile işbirliğinin desteklenmesi ile mümkün olacaktır. Etkili okullar amaçlarını gerçekleştirme noktasında çevrenin desteğini almalıdırlar. Çevre ve aile desteği okulların amaçlarını gerçekleştirmesini kolaylaştıracaktır. Bunu sağlayacak olan da öncelikli olarak okul yöneticisidir.

2.4. Güç Kavramı

Her örgüt varlığını sürdürebilmek için hedeflerine ulaşma çabası içinde olmalıdır. Örgütün her bir çalışanı bu çabanın içerisinde önemli rollere sahiptir. Çalışanların kendilerine verilen görevleri yani örgüt içindeki rollerini en iyi şekilde

yerine getirme gayretleri örgütün amaçlarına ulaşması dolayısıyla da örgütün hayatta kalması için önem arz etmektedir. Bunun için örgütler çalışanları istediği şekilde çalıştırmak ve kontrol altında tutmak isterler. Bu durumda da güç önemli bir araç olarak ortaya çıkmaktadır (Beycioğlu ve Sincar, 2013).

Literatürde farklı güç tanımlarına rastlamak mümkündür. Bunlardan bazıları şöyledir: En bilinen tanımıyla güç kendi istediklerini diğerlerine yaptırabilme yeteneğidir, Weber'e (1947) göre ise kişinin sosyal ortamda bulunduğu konumuna bağlı olarak dirençlere rağmen istediklerini yaptırabilmesidir (Aktaran: Hoy ve Miskel (2012). Etzioni'ye göre güç (1961) bir öznenin, isteklerini ve emirlerini yerine getirmesi için diğer bir özneyi etkileme veya ikna etme sürecidir (Aktaran: Aslanargun, 2009). Başaran (2004) gücü insanın başkasını etkileme yeterliği olarak tanımlamaktadır. Greenberg ve Baron (1997)'a göre ise güç; başkalarını, hem hissettikleri hem de yaptıkları konusunda etkileme yeteneğidir. Bu tanımlardan yola çıkıldığında gücün çeşitli karakteristikleri görülebilir. Bunlar Kirel (2004) tarafından şu şekilde belirtilmektedir:

- Güç, sosyal bir terimdir. Bir birey diğer insanlar üzerinde bir güce, bir grup diğer gruplar üzerinde güce sahiptir. Güç insanlar arası etkileşimi karakterize eden bir kavramdır.
- Güç, kesin ve değiştirilemez değildir. Yani, güç ilişkileri zamana ve bireylere göre değişiklik gösterebilir. Örneğin üstün hatasını gören iş gören, zamanla üstün gücünü reddedebilir.
- Güç ve otorite kavramı yakından ilgili görünmekle birlikte, aynı şey değildir. Otorite gücün yasal halidir. Otoriteye ast-üst ilişkileri örnek verilebilir. Üstün emrini ast olduğu gibi kabul eder ve yerine getirir. Fakat otoritenin alanı güce göre daha sınırlıdır. Örgütlerde birey davranışlarının küçük bir bölümüne uygulanır.

Sosyal bir terim olan gücü, sosyal bir varlık olan insandan ayrı düşünemeyiz. İnsanın olduğu yerde güç de vardır. Güç insanların arasındaki iletişim sonucu ortaya çıkar. Fakat güç kesin ve değiştirilemez değildir. Zaman içerisinde insanlar arası ilişkiler güç dengelerini değiştirebilir. Güç ve otorite zaman zaman birbirlerinin yerine

kullanılrsa da farklı kavramlardır. Otorite bir güç türüdür ve gücün yasal halidir denilebilir.

. Güç ilişkisel bir kavram olup, tek başına başkaları ile ilişkilendirilmeden bir kişi için güçlüdür veya güçlü değildir denilemez. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğunda ortaya çıkar. Kişi başkalarıyla kurduğu iletişim sonucunda onları kendi belirlediği yönde davranmaya sevk edebiliyorsa güçlüdür (Koçel, 2013). Diğer bir ifadeyle güç bir organizasyondaki bireyler arasındaki ilişkileri ifade eder. Sonuç olarak bir birey başkaları ile sosyal bir ilişki içinde bulunursa güç sahibi olur. Aksi takdirde tek başına bir birey olarak kişinin gücü bir şey ifade etmez (Şakar, 2013).

Güç yöneticiye organizasyonun belirlenen amaçlarını gerçekleştirme imkânı verir. Ancak yöneticinin sahip olduğu gücü belirli politikalar, kültürel değerler ve yasalara dayalı olarak kullanması önemlidir. Eğer güç kötü amaçlar ya da kişisel çıkarlar için kullanılırsa yozlaşır (Şakar, 2013). Örgüt gücün kullanılmasını sağlayan bir araçtır ve bu aracın örgütün etkililiği için kullanılması gerekmektedir. Çünkü kişiye gücü kullanma yetkisini oturduğu makam vermektedir. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmekten uzaklaştığında yönetsel gücün başka amaçlara hizmet ettiği hatta büyük ihtimalle de kişiselleştirildiği düşünülür (Başaran, 2004).

Güç, yapılan tanımlar çerçevesinde örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticinin çalışanların davranışlarını istendik yönde etkileme sürecidir. Örgütlerde başarı için güç gerekli ve önemli bir araçtır. Fakat yönetici, elinde bulundurduğu gücü kişisel çıkarları için değil örgütün çıkarları doğrultusunda kullanmalıdır.

2.4.1. Güç ile ilgili kavramlar

Etki ve etkileme:

Somech ve Drachzahavy (2002) etkilemeyi gücün eyleme dönüşmüş hali olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Aslanargun, 2013). Etkileme, bir insanın başka bir insanın davranışını değiştirme ve eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2004). Etkileme

bir kişinin davranışları ile (talimat vermek, vs.) başka bir kişinin davranışlarını değiştirdiği (talimata göre hareket etmek, vs.) sürecin adıdır (Simmons,1978; Aktaran: Koçel, 2013). Etkilemenin oluşması için etkileyen kişinin gücünün olması ve bu gücün etkilenen kişi tarafından algılanması ve benimsenmesi gerekir (Başaran, 2004). Güç ile etkilene arasında süreç açısından incelendiğinde bir davranışın istenilen yönde gerçekleştirilmesini başlatmak ve istenilen şekilde sonuçlandırmak gücün varlığını gösterirken davranışın istenilen şekli alma süreci de etkilemeyi ifade etmektedir. Buradan hareketle etkilemenin gerçekleştirilmesi gücün varlığıyla doğru orantılı olduğu söylenebilir (Çolak, 2007).

Tanımlar incelendiğin etki ve etkilemenin bir sonuç olduğu, gücün ise bu sonuca ulaşmada güçlü bir araç olduğu ortaya çıkmaktadır. Kısaca güç, etkilene yeteneği olarak tanımlanırken etkilene bu yeteneğin sonuca dönüşmesi olarak tanımlanabilir (Aslanargun, 2013). Örgütler kendilerinden beklenen etkiyi gerçekleştirebilmek için bir araç olarak güç ögesini kullanırlar.

Otorite:

Otorite aynı zamanda örgütün resmi işleyişi içindeki bir güçtür. Güç otoriteden daha geniş bir kavramdır. Otorite resmi örgütsel bir kavram olduğu için otorite resmi kurumlarda varlığını daha çok hissettirmektedir. Resmi örgütler amaçlarını gerçekleştirebilmek ve kaynaklarını amaçları doğrultusunda kullanabilmek için otoriteye ihtiyaç duyarlar (Hodge ve Anthony, 1988). Otoritenin kapsamı güce göre daha sınırlıdır. Weber (1947)'e göre otorite bir grup insanın verilen emirlere itaat etmesi olup, yasal güce bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Aktaran: Hoy ve Miskel, 2012). Güç yasalarla örgütün en üst makamına verilen görevleri yapma ve yaptırma hakkıdır. Bu yüzden bazı kaynaklarda otoriteye yasal güç de denilmektedir. Oysa otorite yöneticiye güç veren kaynakların sadece bir parçasıdır. Yöneticinin diğer güç kaynakları da (makam gücü, kişilik gücü, uzmanlık gücü) eklendiğinde yönetsel güç kavramı ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2004).

Yapılan tanımlardan yola çıkılırsa otorite formal örgütlerde en sık başvuru alan güç türleri arasında sayılmaktadır. Yöneticinin bulunduğu konumdan edindiği güç olduğu için üyelerce de meşru ve yasal kabul edilmektedir ve verildiği makamın görevleriyle sınırlıdır (Aslanargun, 2009). Sonuç olarak, örgüt içerisinde güç kavramıyla ilgili olarak etkileme, otorite kavramları literatürde sıkça birlikte kullanılmaktadır. Bütün bu kavramların benzeştiği ve farklılaştığı noktaları Aslanargun (2009) şu şekilde özetlemektedir.

- Güç, A öznesinin B nesnesini etkileme potansiyeli veya dirençlere rağmen kendi çizgisine getirme eylemi olarak tanımlanmaktadır. Güç, etkilemenin gerçekleşebilmesi için bulunması gereken kapasitedir. Bir başka ifadeyle güç, etkileme yeteneğidir. Güç sahibi, karşısındaki kişi üzerinde etkili olabilecek türde enstrümanlara sahip olarak bu güçle istediği zaman diğer bireyler üzerinde etki oluşturabilir. Trafiği düzenlemekle görevli polis memuru sahip olduğu yasal güçle araçları durdurabilir ve trafiğin seyrini değiştirebilir.
- Etki, A öznesinin eylemi sonucu B nesnesinin davranışlarında, düşüncesinde, tavırlarında, hedeflerinde ve gereksinimlerinde görülen değişiklik olarak ifade edilmektedir. Öznenin eylemleri sonucunda nesnenin durumunda veya davranışında değişiklik meydana geliyorsa etkileme gerçekleşmiş demektir. Etkilemenin oluşabilmesi için A'nın giriştiği eylemin B üzerinde değişimle sonuçlanması gerekmektedir.
- Otorite, örgüt içerisindeki konumla ilişkilendirilen güç veya yasal güç olarak tanımlanmaktadır. Yasal güç kaynağı olarak otorite, kişinin örgütsel yapı içerisinde bulunduğu konumdan ve üstlendiği rolden kaynaklanmaktadır.

Görüldüğü üzere birbirine yakın kavramlar olmasına rağmen birbirinden farklı kavramlar olan güç, etki ve otoriteyi birbirlerinden bağımsız bir şekilde düşünmek de yanlış olacaktır. Güç bir etkileme yeteneği ise bu yeteneğin sonucu da etkilemedir. Otorite ise kişiye yasalar çerçevesinde verilmiş yasal güçtür. Yani bir güç türüdür.

2.4.2. Gücün kaynakları

Liderlik özelliklerine sahip olsun veya olmasın yöneticilerin çoğu örgüt yetkilisi olarak örgütün kendisine sağladığı bir güce sahiptir. Yöneticiler gücü örgütün kendisine verdiği konumdan alabileceği gibi kişisel özellikler de yöneticiler için bir güç kaynağıdır. Örgüt içerisinde güce kim sahipse örgüt çalışanlarını o etkiler (Hoy ve Miskel, 2012). Yöneticilerin sahip olduğu çeşitli güç türlerinden söz etmek mümkündür. Bu güç türleri yöneticinin kişilik özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi bulunulan konumun özel şartlarına göre de değişebilmektedir (Aslanargun, 2009). Güç konusunda ilk çalışmayı yapan konun öncü isimlerinden olan French ve Raven (1968) güç türleri üzerinde beş temel güç tanımlaması yapmaktadır. Bunlar ödül, zorlayıcı, yasal, karizmatik ve uzmanlık güçleri şeklindedir (Aktaran: Hoy ve Miskel, 2012). Literatürde de bu sınıflandırma genel itibariyle kabul görmüş ve birçok çalışmada kullanılmıştır (Eraslan, 2004; Koşar, 2008; Aslanargun, 2009; Titrek ve Zafer, 2009; Altinkurt ve Yılmaz, 2012; Hoy ve Miskel, 2012; Beycioğlu ve Sincar, 2013).

Ödül Gücü (Reward Power):

Yöneticinin örgüt içinde çalışanlardan beklediği davranışı sağlayabilmek için ödül ile astlarının davranışlarını etkileme yeteneğidir. Bu güç türünün etkisi ödülün çekiciliğine ve yöneticinin ödül kaynaklarını etkili bir şekilde kontrolüne bağlıdır (Hoy ve Miskel, 2012). Bir başka ifadeyle ödül gücü, örgüt için arzu edilen sonuçlara ulaşmak ya da arzulanmayan durumları ortadan kaldırmak amacıyla kullanılır. Ödül gücü örgütün yapısına bağlı olarak takdir, terfi, çalışma şartlarının iyileştirilmesi gibi mükafatlarla örgüt çalışanlarına yansır (Beycioğlu ve Sincar, 2013).

Vecchio (1995)'ya göre ödül gücü, yöneticinin kime ödül vermesi gerektiğini karar verme yeteneğidir. Ödüller değerli olduğu ve kişiler için anlamlı olduğu sürece kişileri etkilemek için güçlü bir araç olarak kullanılabilir. Örneğin; terfi, maaş artışı birçok yöneticinin sıklıkla başvurduğu tipik ödüllerdir. Ödül ve performans arasındaki ilişki her zaman açık olmalıdır. Yönetici ödül gücünü yönetmede yetersizse astların davranışlarını yönetmede zorlanır.

Ödül gücünün sıklıkla ya da kontrolsüz bir şekilde kullanılması ödülün özelliğini kaybetmesine dolayısıyla da sıradanlaşmasına neden olabilir. Bu yüzden ödül gücünün yöneticiler tarafından dengeli ve kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Beycioğlu ve Sincar, 2013).

Zorlayıcı Güç (Coercive Power):

Yöneticinin astlarının gösterdiği istenmeyen davranışları ceza yolunu kullanarak etkileme yeteneğidir. Zorlayıcı gücün etkisi cezanın şiddeti ve kesinliği ile yakından ilgilidir. Ceza beraberinde olumsuz sonuçları da getirmektedir. Örneğin; zorlayıcı güce maruz kalan bir öğretmen, öğrencilerle ders dışında gönüllü olarak ilgilenmeme ve göreve kayıtsızlık gibi davranışlarını sergileyebilir (Hoy ve Miskel, 2012). Beycioğlu ve Sincar (2013)'a göre ise zorlayıcı güç kişiyi ceza ile tehdit etme veya ödüllerden mahrum bırakma esasına dayalıdır. Zorlayıcı güç için ceza tehdidi güçlü bir araçtır. Vecchio (1995)' ya göre zorlayıcı gücün uygulanması iyi bir sosyal yargı ile mümkündür. Astlar verilen görevlere kayıtsızsa ve çalışanları da engelliyorlarsa yöneticilerin zorlayıcı olmaları kurum için olumlu olacaktır. Yönetici zorlayıcı gücü kullanmada dikkatli olmalıdır. Çünkü aşırı zorlayıcı güç çalışanların hem ahlaki durumlarını hem de kurum çıktılarına olumsuz etki etmektedir.

Zorlayıcı güç sadece yöneticiler tarafından değil, çalışanlar tarafından da kullanılabilir. Çalışanlar hem birbirlerine ve hem de çeşitli eylemler, grevler yoluyla yöneticiler üzerinde bu güç türünü uygulayabilirler (Varoğlu, 2013a). Zorlayıcı güç türünün kullanılma zamanı ve dozu önemlidir. Yönetici bu zamanlamayı ve dozu ayarlayamazsa zorlayıcı güç amaca götüren bir araç olmaktan çıkar ve örgüte zarar verir.

Yasal Güç (Legitimate Power):

İş yaşamında yasal güç, özellikle yöneticiler için oldukça etkili bir kaynaktır. Çünkü bireylerin çocukluğunda ebeveynlerinden, öğrenciliğinde öğretmenleriyle devam eden deneyimlerinde, gün gelip de iş hayatına atıldığında amirlerine boyun eğmeye, bir

başka ifadeyle onların meşru güçlerini kabul etmeye hazır hâle getirmektedir (Varoğlu, 2013b). Yasal güç yöneticinin bulunduğu resmi konumuna dayalı olarak elde ettiği bir güç türüdür. Yöneticinin sorumluluk alanı yasal gücün sınırlarını çizer. Emirler sorumluluk alanı dışında ise etkisi zayıftır ve tartışılır. (Hoy ve Miskel, 2012).

Toplumun değerlerinde kültürün bir parçası olup önemli rol oynamaktadır. Örneğin, uzak doğudaki ülkelerde toplumun genç üyelerinden ziyade yaşlı üyeler daha çok önemsenir. Ancak bazı kültürlerde bu durum geçerli olmayabilir. Güç için bilgi, yetenek ve bazı diğer faktörlerin etkili olmasına karşılık toplumun üyeleri etkiyi kabul ettirmede yasallığı benimsiyorsa yasal güç türü ön plana çıkmaktadır (Hodge ve Anthony, 1988).

Sonuç olarak yöneticiler sorumluluk alanlarına ait olarak yasal gücü kullanmalıdırlar. Sorumluluk alanı dışında bu güç türünün kullanılması; verilen emirlerin yapılmaması ile tartışmalarla ve örgüt içinde huzursuzlukla sonuçlanabilir.

Karizmatik Güç (Referent Power):

Karizmatik güce sahip olan kişi; saygı duyulan, hayran olunan ve model olarak örnek alınan kişidir. Bu güç türünde kişisel özellikler ve kişilerarası iletişim önemli konulardır. Karizmatik güç örgüt içindeki konuma bağlı bir güç türü değildir. Okul müdürü gibi öğretmenler de karizmatik açıdan güç sahibi olabilirler (Hoy ve Miskel, 2012).

Önderin veya yöneticinin astlar için çekici olması astları yöneticiye benzemeye itecektir. Bu da önderin astları daha kolay etkilemesini sağlayacaktır (Koçel, 2013). Karizmatik güç sahibi yöneticiler başka güç türlerine ve yönetsel taktiklere çok fazla ihtiyaç duymazlar. Çünkü bu durum zaman içerisinde çok fazla değişiklik göstermez (Hodge ve Anthony, 1988).

Çekici özellikleri olan kişilerde bu güç türü bulunmaktadır. Bu doğrultuda davranışı etkileme yeteneği ile sonuçlanan güce karizmatik güç denilmektedir. Bu tür

güce sahip olan bireyleri belirlemek oldukça kolaydır. Örneğin, Bill Clinton, Michael Jordan gibi birçok başarılı politikacı ya da girişimcinin başarılarının altında karizmatik güç bulunmaktadır. Ancak bu insanları karizmatik kılan sebepleri belirlemek oldukça zordur. Ürün reklamlarında da bu yüzden birçok ünlü kişiye rol verilir (Vecchio, 1995). İnsanlık tarihi boyunca çok sayıda lider karizmatik gücü kullanarak milyonlarca insanı etki altına almış ve büyük değişim ve dönüşümleri gerçekleştirmişlerdir (Beycioğlu ve Sincar, 2013). II. Dünya savaşı öncesi ve esnasında Almanya'da Hitler bu güç türünü kullanırken John F. Kennedy ve birçok dini liderlerin de bu güç türüne sahip olduğu ve kullandığı söylenebilir (Hodge ve Anthony, 1988).

Görüldüğü gibi karizmatik güç kişinin bulunduğu makamdan değil kişinin çekiciliğinden kaynaklanan bir güç türüdür. Ve bu güç türüne sahip birisi çevresindekilerce örnek alınan kişidir. Bu güç türünü Atatürk, Gandhi, Hitler gibi dünyaca ünlü birçok liderde görebiliriz.

Uzmanlık Gücü (Expert Power):

Yöneticinin sahip olduğu özel bilgi ve beceriler sayesinde astlarının davranışlarını etkileme yeteneğidir. Karizmatik güç türü gibi uzmanlık gücü de kişisel özelliklere bağlı olup resmi konumdan kaynaklı bir güç türü değildir. Uzmanlık düzeyine ulaşabilmek ve astlarca kabul görmek zaman gerektiren bir olgudur (Hoy ve Miskel 2012). Buradan hareketle çok iyi bir bilgi birikimine sahip olmak, belli bir beceriye sahip olmak uzman gücünü oluşturmak için yeterli değildir. Uzmanlık çeşitli vesilelerle görünür hale gelmedikçe, bunu ortaya çıkaracak fırsatları bulamadıkça uzman gücünden söz etmek mümkün olmayacaktır (Varoğlu, 2013a).

Çoğu kişi uzmanların önerilerini dinler ve takip eder. Örneğin, yaşam koçlarının ve aile hekimlerinin önerileri bireyler için önemlidir. Genellikle iş hakkında daha fazla bilgi ve tecrübe sahibi olmak uzmanlık alanında yöneticiye üstünlük sağlar (Vecchio, 1995). Fiedler (1959), yöneticinin uzmanlığı sayesinde otoritesini arttırabileceği gibi astlarıyla oluşturacağı olumlu bir iletişim iklimi ile gücü daha etkili hale getirebileceğini ifade etmektedir (Aktaran: Aslanargun, 2013).

French ve Raven (1959) sosyal gücün temelleri adlı çalışmada güç türlerini beş grupta inceledikten sonra güç ile ilgili aşağıdaki konulara dikkat çekmektedir:

- Bu beş güç türü için, gücün temeli ne kadar güçlü olursa güç de o kadar büyür.
- Güç türlerinin kullanım alanları oldukça farklılık gösterebilir. Ancak genel olarak referans güç en yaygın kullanım alanına sahiptir.
- Gücü gücün dışında başka bir alanda kullanma çabası gücü azaltır.
- Ödül gücü ya da zorlayıcı güç tarafından üretilen yeni bir sistem durumu örgüte örgütte yeni bir sistemin oluşması örgütte uygulanan ödül ya da zorlayıcı güce oldukça bağlıdır.
- Zorlama, örgüte karşı gücün çekiciliğinde azalmaya ve yüksek dirence neden olur. Ödül gücü düşük dirence ve gücün çekiciliğinin artmasına neden olur.
- Yasal gücün artması ise güce karşı direnç oluşturacak ve gücün çekiciliğini azaltacaktır.

Aslanargun (2009)'un aktarmalarına göre Rollinson (2002) güç kullanımında aşağıdaki noktalara dikkat çekmektedir.

- Kullanılan güç türleri ortama uygun olmalıdır. Başarılı bir güç kullanımı, bir ölçüde güce maruz kalan insanların durumlarına göre değişebilmektedir. Astlarına yaptırım uygulama eğiliminde olan ve yüz yüze iletişimde hiyerarşiye aşırı önem veren hırçın bir yönetici, astlarınca hoş karşılanmamaktadır.
- Bir bağlam içerisinde anlamlı olan güç kullanımı, bağlamın kendi şartlarına uygun olarak tercih edilmelidir. Güç türü yöneticinin elinde anlam kazanır sınırlarını belirler.
- Meslek grupları ve teknik bilgi uzmanları için belirli güç kaynakları bulunmaktadır. Bu nitelikteki çalışanlar için tek bir güç türüne başvurmak doğru değildir.
- Bazı güç türlerinin etkililiği zamanla doğrudan ilgilidir. Kriz anlarında yasal ve uzmanlık gerektiren güç türü ile bazı durumlarda zorlamayla dayalı güç

türü etkilidir. Hızlı karar alınması gereken hayati konularda ve önemli sorunlarda seri hareket olanağı sunan hiyerarşik yapı daha etkilidir.

- Güç kaynaklarına sahip olmak bir süreç işidir. İnsanlar yasal güce, ödül gücüne ve bunlarla bağlantılı olarak zorlayıcı güce belirli bir makama terfi edince sahip olmaktadır

Sonuç olarak, yöneticiler ortama uygun güç türü tercih etmeli, tek bir güç türünden değil gerektiğinde birkaç güç türünden faydalanmalılardır. Yönetici hangi güç türünün hangi anda etkili olduğunu bilip kullanabilmeli ve sahip olduğu, elinde bulundurduğu güç türlerinin farkında olmalıdır.

2.4.3. Güç kullanımına karşı verilen olası tepkiler

Katılma:

Yöneticinin ulaşmaya çalıştığı amaçların çalışanlar tarafından da kişisel düzeyde kabul edilmesinin sonucudur. Etkileme sürecinin başarılı olması ile mümkündür. Sevilen ve saygı duyulan bir yöneticinin çalışanları, yapılmak istenen yeni uygulamaları da muhtemelen kabul edeceklerdir. Genel bir kural olarak lider ya da yöneticinin gücü, çalışanların katılma davranışını gösterdikleri düzeyde artar. Uzmanlık ve karizma güçlerinin, mevki, ödül, ilişki ve zorlayıcı güçlere nazaran katılma sağlaması daha yüksek bir ihtimaldir. Buna karşın yöneticiler zorlayıcı güce de güvenirlir, çünkü katılma sağlamak uzun zaman alır ve ileri düzeyde bir ikna yeteneği gerektirir. Takım temelli örgütler ve katılımcı yönetim tekniklerinin başarıya ulaşması için mevki gücünden daha fazla katılma sağlayan kişisel güç kaynaklarının tercih edilmesi daha iyi olacaktır (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999; Aktaran: Özaslan ve Gürsel, 2008:358).

Sonuç olarak katılma, etkileme sürecinin başarıyla sonuçlanması neticesinde iş görenin yönetici kararlarını kabul etmesidir.

Uyma (Boyun eğme):

Yöneticiler, çalışanlarını ödüllendirme ve cezalandırma güçlerini kullanarak kontrolleri altında tutmaya ve çalışanların uyma davranışını sergilemelerine gayret ederler. Yöneticiler, çalışanların belirli bir verimliliğe ulaştıklarında ödüllendirileceklerini veya uymadıkları takdirde de cezalandıracaklarını belirterek sonuca ulaşılmasını sağlarlar. Yani çalışanlar ya ödüllendirilmek ya da cezalandırılmamak için uyma davranışı gösterirler (Bayrak, 2001).

Uyma tepkisi, insanların arzu ettikleri sonuçlara ulaşmak için başkalarının isteklerini kabul etmeleriyle ortaya çıkar. Bu durumdaki insanlar yeni davranışları daha makul bulduklarından değil, belirli kazanımlar sağlayacağı veya bu davranışın kendilerini cezadan koruyacağı için benimserler (Özaslan, 2006). Özetle, çalışanların beklentileri uyma davranışının temelini oluşturur. Beklentiler olumlu sonuçlandığında uyma davranışı devam eder. Eğer beklentiler olumlu sonuçlanmazsa çalışan uyma davranışını devam ettirmez.

Direnme:

İş görenlerin yöneticinin etkileme amaçlarına karşı olmaları direnç olarak tanımlanmaktadır. İş görenler, yöneticinin isteklerini açıkça reddedebilir veya yöneticinin isteklerini yerine getirmemek için geciktirme şeklinde yollara başvurabilmektedir. Direnç riskli bir tepki türüdür; yöneticiler işlerin aksamaması için zorlayıcı tedbirler alabilirler (Turgut, 2001). Kısaca direnme; iş görenlerin, yöneticinin etkileme adına almış olduğu kararları uygulamama ve kararlara karşı olmalarıdır.

Tablo 2-2. Farklı Güç Kaynaklarına Verilen Tepkiler

GÜCÜN KAYNAĞI	KATILMA	UYMA	DİRENME
YASAL	Olabilir	Uygun	Olabilir
ÖDÜL	Olabilir	Uygun	Olabilir
ZORLAYICI	Uygun Değil	Uygun	Uygun
UZMANLIK	Uygun	Olabilir	Olabilir
KARİZMA	Uygun	Olabilir	Olabilir

(Gatewood, Taylor ve Ferrell, 1995:496; Aktaran: Koşar, 2008)

Tablo 2-2’yi incelediğimizde uzmanlık ve karizma gücünü kullanan yöneticilerin katılma davranışını çalışanlarından kolaylıkla görebilecekleri söylenebilir. Bunun yanında zorlayıcı gücü kullanan yöneticilerin katılma davranışını çalışanlarında göremeyecekleri gibi uyma veya direnme davranışıyla karşı karşıya kalabilirler.

Tablo 2-3’de ise güç türlerinin etkili kullanımı için yöneticilere bazı önerilerde bulunmaktadır.

Tablo 2-3. Güç Türleri ve Etkili Kullanıma Yönelik Öneriler

Güç Türleri	Etkili Kullanım İçin Öneriler
Rasyonel veya Yasal Güç	Kibar ve açık isteklerde bulunun. Talebinizin nedenini açıklayın. Yetkinizi aşan isteklerde bulunmayın. Talebinizin yerine getirilip getirilmediğini denetleyin. Emirlerinize itaat edilmesi için baskıcı olun.
Ödüllendirme Gücü	Bireylerin arzu ettikleri türde ödüller vermeye çalışın. Adil ve etik ödülleri tercih edin. Ödül olarak verebileceğinizden fazlasını söz vermeyin. Ödüllendirme koşullarını basit bir şekilde ortaya koyun. Hak edenlerin ödülünü derhal verin. Ödüllendirme sisteminin manipüle edici bir tarzda kullanmayın.
Zorlayıcı Güç	Kuralları ve kurallara uyulmadığı takdirde karşılaşılabilecek yaptırımları açık bir şekilde ortaya koyun. Kural ihlallerini anında cezalandırın. Cezalandırmadan önce doğru bilgi sahibi olduğunuzdan emin olun. Önce uyarın sonra cezalandırın. Uygulanan cezaların adil ve meşru olmasına dikkat edin.
Uzmanlık Gücü	Teklifinizin başarılı olacağına ilişkin kanıtlar sunun. Acelecî ve tutarlı olmayan ifadeler kullanmaktan kaçının. Gerçekleri abartmayın veya çarpıtmayın. Bireylerin endişelerini ve önerilerini dikkatli bir şekilde dinleyin. Kriz durumlarında kararlı ve öz güven sahibi bir şekilde davranın.
Benzeşim Gücü	Takipçilerinize karşı olumlu tavırlar takının. Destekleyici ve yardım sever davranışlar geliştirin. Övgü işini ciddiye alın. Gerektiğinde kişileri savunmaktan kaçınmayın. Beklenmedik iyilikler yapmaya hazır olun. Konuya ve kişilere olan ilginizi göstermek için karşılıksız fedakârlıklar yapın. Sözünüzü her zaman tutun.

(Colquitt, Lepine ve Wesson, 2011, 455; Aktaran: Ağlargoç, 2012)

Bazı yöneticiler elinde farklı güç türlerini bulundurmasına rağmen ya elinde bulundurduğu gücün farkında olmamakta ya da bu güç türlerini etkili kullanamamaktadır. Güç türlerinin etkili kullanımına ilişkin yer ve zaman kavramı önem arz etse de Tablo 2-3’de belirtilen kritik davranışlar da güç kullanımında göz önünde bulundurulmalıdır.

Nahavandi ve Malekzadeh (1999)'e göre ise etkili olmak için, bir kişi farklı güç kaynaklarına güvenmek zorundadır ve onları kullanırken, grup ve örgüt amaçlarını başarmak için uygun zamanlar gerekmektedir. Ayrıca kişisel güç kaynaklarının kullanılması için, yöneticiler örgütsel güç kaynaklarına da güvenebilirler (Aktaran: Koşar, 2008). Yöneticinin hangi ortamda hangi güç türünü kullanması konusunda çok akıllı davranması gerekmektedir. Yoksa elinde bulundurduğu güçler yönetici ve çalışan için örgüt amaçlarına ulaşmada yardımcı iken güç türlerinin yersiz, zamansız ve kişisel çıkarlar için kullanılması çalışanları ve yöneticiyi zor durumda bırakacaktır.

2.5. Etkililik ve Güç İlişkisi

Örgütlerde örgütsel etkililiği belirleyen birçok değişken vardır. İnsan kaynağı olarak eğitim örgütündeki bu değişkenler okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, yardımcı personel, öğrenci, veli vb. şeklinde belirtilebilir. Ancak, örgüt yöneticileri örgütün madde ve insan kaynağını örgütün amaçları doğrultusunda eşgüdümlemede birinci derecede sorumlu olan kişilerdir. Dolayısıyla da eğitim hizmeti üreten okulların etkililiğini sağlama görevi temelde okul örgütünün yöneticisinde olduğu düşünülmektedir (Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2013). Bu etkililiği sağlamak ve örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için yöneticinin başvuracağı en önemli enstrümanın güç olduğu söylenebilir (Aslanargun, 2009). Dolayısıyla, yöneticinin kullanmış olduğu güç ve ilişkili kavramlar bir örgütün etkililiği için önem arz eden konulardır.

Güçlü olma gereksinimi insanın temel güdülerindendir. Örgütte güce gereklilik, iş görenleri günlük işlem ve eylemlerin ötesinde, örgütsel etkililik için daha çok çaba harcamaya yöneltmek içindir. Örgüt önderinin elinde bulundurduğu yönetsel güç örgütsel etkililiği sağlayabilecek düzeyde ve nitelikte olmalıdır (Hicks ve Gullett, 1975, aktaran: Başaran, 2004).

Güç başkalarının davranışlarını etkileme yeteneğidir. Her yönetici örgütün bazı bölümlerinde üst, ast ve eş konumundakilere bağlıdır. Bu bağlılık olmadan yönetici görevlerini etkili bir şekilde yerine getiremez (Mescon, Albert ve Khedouri, 1988).

Yöneticiler, güçlerini paylaşmaya hazır olmalıdırlar. Bütün gücü kendisinde toplayan yöneticiler paydaşların muhalefeti ve kurumdaki yabancılaşma ile karşılaşır. Bu durum okuldaki güç oyunlarına sebep olacaktır. Bu hususta etkili yöneticiler için aşağıdaki dört husus önemlidir:

- Otorite alanınızı genişletin; liderlik için formal otorite yeterli değildir.
- İdeolojik sistemden faydalanılmalıdır; örgüt kültürü ve informal örgüt diğer otorite kaynaklarıdır.
- Uzmanlık sisteminde faydalanın; öğretmenlerinizle gücü paylaşın; onları güçlendirin.
- Politika sistemini anlamaya çalışın ve onu sınırlayın (Hoy ve Miskel, 2012).

Katz ve Kahn'a (1968) göre örgütsel etkililik en iyi biçimde çalışanların örgütün amaçlarını içselleştirmesi ve kendi değer sistemi içerisinde anlamlı hale getirmesiyle sağlanabilir. Örgüt üyelerinin bu duyguyu hissetmeleri ve kendi amaçları ile örgütün amaçlarını paralel kabul etmeleri, yöneticinin çalışanlar üzerinde kullandığı güç kaynağı ile yakından ilgilidir (Aktaran: Aslanargun, 2013). Etkili bir okul yöneticisinin resmi otoriteden veya kişisel özelliklerinden kaynaklanan güçlerin farkına vararak, okul yönetiminde etkin olması gereken güç türlerini yerinde kullanabilme kabiliyeti göstermesi beklenmektedir (Koşar ve Çalık, 2011). Yöneticinin başarısı, elindeki güç kaynaklarını etkin biçimde kullanarak çevresindekileri etkileyebilmesine bağlıdır (Zafer, 2008).

Bir yöneticinin toplam gücü kullanabileceği tüm güç türlerinin bir bileşkesidir. Yöneticinin kişiliği ve karşısındakinin kişiliği ve durumu hangi güç türünün yönetici tarafından daha çok kullanılacağını belirler. Hersey ve Blanchard (1982), çalışanların olgunluk düzeyi ile yöneticilerin güç uygulaması arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulayarak; çalışanların olgunluk düzeyi arttıkça yöneticilerin uzmanlık ve kişisel güçlerini, çalışanların olgunluk düzeyi düştükçe yöneticilerin yasal ve makam güçlerini kullanmaya yöneldiklerini belirtmektedir. (Aktaran: Başaran, 2004). Burada yönetici için önemli olan nokta şudur: Hangi güç türü, yöneticiyi örgütün amaçlarını gerçekleştirme noktasında örgütün etkililiğine götürür. Yönetici bu konuyu iyi analiz

etmeli ve yeterliği ile karşısındakinin durumu çerçevesinde hangi güç türünü kullanacağına iyi karar vermelidir.

Nahavandi ve Malekzadeh (1999)'e göre etkili olmak için, bir kişi farklı güç kaynaklarına güvenmek zorundadır ve onları kullanırken, grup ve örgüt amaçlarını başarmak için uygun zamanlar gerekmektedir. Ayrıca kişisel güç kaynaklarının kullanılması için, yöneticiler örgütsel güç kaynaklarına da güvenebilirler (Koşar, 2008).

En etkili yöneticiler karizmatik gücü zayıflattığı, astlar arasında öfkeye, düşmanlığa ve yabancılaşmaya sebep olduğu için zorlayıcı güç türünü pek tercih etmezler. Zorlayıcı gücün aşırı kullanımı farklı eylemlere sebep olur (Yukl, 2002; Aktaran: Hoy ve Miskel 2012). Etkili bir yönetici bunların farkında olmalı ve güç kullanımına ilişkin doğru kararı alabilmelidir.

Zorlayıcı gücün örgüt içinde yaratacağı olumsuzluklarla karşı karşıya gelmemek için yöneticiler güveni sağlamalı, soğukkanlılığı elden bırakmamalı, düşmanlığa sebep olacak uygulamalardan kaçınmalıdır. Aşağıdaki üç husus bu konuda yöneticilere yol göstermektedir:

- Zorlayıcı gücü kullanmaktan kaçının, bu güç türü yabancılaştırır.
- Örgütsel gücü kişisel gücü geliştirmek için kullanın.
- Kişisel gücü ise motive etmek ve bağlılığı arttırmak için kullanın (Hoy ve Miskel, 2012).

Özetle yöneticiler, zorlayıcı güç türünü kullanmaktan mümkün olduğunca kaçınmalı ve kişisel güçlerini geliştirmeli ve daha çok kullanmalıdırlar. Zorlayıcı güç türü çalışanları örgütten uzaklaştırmakta ve örgütlerde güven duygusunu zedelemektedir. Dolayısıyla yönetimde zorlayıcı güç türünün hakim olduğu okul etkili okul kavramından uzaklaşacaktır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Etkililik konusu ile ilgili yapılan çalışmalar

Etkililik konusu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar:

Karatepe (2005) “Yönetmel Etkililik: Okul yönetiminde Yönetmel Etkililiğinin Astlarla ilişkiler Boyutu” adlı çalışmasını Malatya merkez ilçede bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 94 okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirmiş ve yöneticilerin kişisel ve yönetmel özellik ve yeteneklerinin onların astları ile olan ilişkilerini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Arslan, Satıcı ve Kuru (2006) “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarının Etkililiğinin araştırılması” adlı çalışmalarını farklı sosyo-ekonomik bölgelerden 3 devlet 3 özel ilköğretim okulunda çalışan 190 öğretmen üzerinde gerçekleştirmişler ve araştırma sonucunda özel ilköğretim okullarının devlet ilköğretim okullarına göre etkili okulların belirtilen boyutlarında daha etkili oldukları sonucu ortaya konulmuştur.

Çobanoğlu (2008), “İlköğretim Okullarında Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Etkililik (Denizli İli Örneği)” adlı çalışmasını küme örneklem yoluyla 3 farklı bölgeden seçtiği 12 ilköğretim okulunda çalışan 595 öğretmen üzerinde yürütmüş ve algılanan örgütsel kimliğin ve anlamlandırılmış dış imajın çekiciliği ile okul etkililiği ve alt boyutları arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, çok etkili okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimliği ve anlamlandırılmış dış imajı, az etkili okullarda görev yapan öğretmenlere göre farklı ve daha çekici olarak algıladıkları dile getirilmektedir.

Ayık (2011) “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki (Erzurum İli Örneği)” adlı doktora tezinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapan 40 yönetici ve 361 öğretmen araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmada ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin

olduğu, okul kültürü ve etkili okul ile ilgili görüşlerin yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı fakat görev turu, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi ve branşlara göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

İra (2011), “Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetimsel Etkililik” adlı doktora tezinde araştırmanın evrenini, 2010–2011 öğretim yılında Ege Bölgesi’nde bulunan, devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 769 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile 317 kişidir. Araştırmada, öğretim elemanlarının algılarına göre yönetimsel etkililiğin “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” alt boyutlarının düzeyi “kısmen katılıyorum” aralığında olduğu ve düzeyi en yüksek olanın da “liderlik” boyutu olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretim elemanlarının yaş, bölüm, fakültedeki hizmet süresi, kıdem, yönetim görevi olup olmaması gibi kişisel değişkenlerinin bazı alt boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Göksoy, Sağır ve Yenipınar (2013)’ ın “İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Yönetimsel Etkililik Düzeyi” adlı araştırmalarının örneklemini, Konya ili merkez ilçede görevli oldukları okulda en az bir öğretim yılı görev yapmış 112 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin ilk ve ortaokul yöneticilerini 17 madde bulunan “Teknik Beceriler”, 19 madde bulunan “İnsan İlişkileri Becerileri” ve 21 madde bulunan “Kavramsal Beceriler” boyutlarının her üçünde de “her zaman” düzeyinde etkili buldukları sonucu elde edilmiştir.

Etkililik konusu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar:

Lejeune ve Vas (2009) tarafında yapılan, ”Organizational culture and effectiveness in business schools: a test of accreditation impact” adlı çalışmada akreditasyon sürecinin işletme fakültelerindeki örgütün kültürü ve etkililiği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma, akreditasyon sürecinden geçmiş 31 fakültenin dekanıyla yürütülmüştür. Tarama modeli kullanılan çalışmanın sonuçlarına göre, akreditasyon sürecinin, örgütsel etkililiğin bazı boyutlarında olumlu bir etkiye sahip olduğu ve örgüt

kültürünün ise bürokratik kültür boyutunda herhangi bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Pozitif yönde etkiye sahip olan örgüt etkililiği boyutları şu şekildedir; ‘program geliştirme ve fakültenin niteliği’, ‘sosyal olarak açık olma ve toplum ile etkileşim’ ve ‘kaynak yaratma yeteneği’. Ayrıca örgüt kültürünün pazar boyutunun örgütsel etkililik ile yüksek düzeyde pozitif bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Son olarak akreditasyon sürecinin getirdiği kültürel değişimin de örgüt performansının üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Agasisti, Bonomi, ve Sibiano (2011) tarafından yapılan “Do the managerial characteristics of schools influence their performance?” adlı çalışmanın amacı, okulun yönetsel özelliklerinin, öğrenci başarısı olarak ifade edilebilecek olan okul etkililiği üzerindeki etkisini incelemektir. İtalya’da yürütülmüş olan çalışma tarama modelinde olup, orta seviyedeki okullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre etkili okulların karakteristik özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır: öğrenci başarısını ölçmek için kullanılan yapılandırılmış testlerin varlığı, stratejik karar verme konusunda yöneticinin otonomisi, stratejilerin belirlenmesi için değerlendirmenin varlığı ve öğretmenler arasında işbirliğini yüksek olması.

Tatlah ve Iqbal (2012)’a ait “Leadership styles and school effectiveness: empirical evidence from secondary level.” adlı çalışma, okul etkililiğini öğrenci başarısı olarak ele almış olup, liderlik ile okulun etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Pakistan’da çalışmakta olan 300 okul yöneticisi ile yürütülmüş olan çalışmanın sonuçlarına göre okul etkililiği, okul yöneticilerinin katılımcı tutumlarından ve liderlik türlerinden etkilenmektedir. Araştırmada ayrıca, müdür ve müdür yardımcılarının liderlik türleri arasında da anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Amah ve Ahiazu (2013) tarafından, işletme alanında gerçekleştirilmiş çalışmanın amacı, iş gören katılımı ile örgütsel etkililik arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Nijerya’daki 388 banka yöneticisi ile gerçekleştirilen çalışma nicel bir araştırma olup, tarama modelini benimsemiştir. Çalışmada iş gören katılımı güçlendirme, takım yönelimlilik ve kapasite geliştirme açısından ele alınmış; örgütsel etkililik ise kârlılık, verimlilik ve pazar payı açısından ele alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre iş gören

katılımı ile örgütsel etkililik arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Bamel ve Rangnekar (2013)'ın “Organizational climate and managerial effectiveness: An Indian perspective” adlı çalışmalarının amacı, örgüt iklimi ile yönetsel etkililik arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada tarama modeli benimsenmiş ve araştırmanın verileri 245 yöneticiden elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, yapısal eşitlik modellemesi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre örgütsel iklimin ‘örgüt süreçleri’, ‘özgeci davranış’, ‘örgütsel rollerin belirli olması’, ‘etkili iletişim’, ‘örgütsel ödüller’, ve ‘kişiler arası ilişkiler’ boyutlarının, yönetsel etkililiği arttırdığı tespit edilmiştir.

Weng ve Tang (2014) tarafından yapılan “The relationship between technology leadership strategies and effectiveness of school administration: an empirical study.” adlı çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin teknolojik liderlik stratejileri ile yönetsel etkililikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Çalışma, Tayvan’da bulunan 82 ilk düzey okulda çalışmakta olan 323 okul yöneticisiyle yürütülmüştür. Çalışmayı yürütmek için yarı yapılandırılmış görüşme formları, uzman görüşü ve pilot uygulamalardan faydalanılarak “Teknolojik Liderlik Stratejileri ve Okulun Yönetsel Etkililiği Ölçeği” geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin teknolojik liderlik stratejilerini yüksek düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmanın dikkat çekici bir diğer bulgusu ise okul yöneticilerinin teknolojik liderlik stratejilerinin, okulun yönetsel etkililiği üzerinde olumlu bir şekilde etkisi olduğu yönündedir.

Güç konusu ile ilgili yapılan çalışmalar

Güç konusu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar:

Özaslan ve Gürsel (2008)'e ait “Eğitim Yöneticilerinin Güç Tipi Tercihlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın çalışma evrenini 2005-2006 Selçuk Üniversitesi Eğitim ve Fen-Edebiyat fakültelerinde 2005–2006 akademik yılında görev yapmakta olan bölüm ve anabilim dalı başkanları ile yöneticilik görevi bulunmayan öğretim

elemanları oluşturmaktadır. Araştırmaya tesadüfî örneklem yoluyla seçilen 13 bölüm başkanı, 23 anabilim dalı başkanı ve yöneticilik görevi bulunmayan 136 öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi katılmıştır. Araştırmada, bölüm ve anabilim dalı başkanlarının daha çok uzmanlık gücünü kullandıklarını belirttikleri, buna karşılık, öğretim elemanlarının güç tipi tercihlerine yönelik algılarının bölüm ve anabilim dalı başkanlarının algılarından farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslanargun (2009) “İlköğretim ve Lise Müdürlerinin Okul Yönetiminde Kullandığı Güç Türleri” adlı çalışmasını 450 öğretmen ve 102 okul müdür üzerinde yapmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin genel olarak yumuşak güç türlerini kullandıkları belirtilmektedir. Öğretmenler en çok bağlılık, uzmanlık ve bilgi güç türlerinin öncelikle kullanıldığını ifade etmekte iken okul müdürleri ise sırasıyla en fazla bağlılık, bilgi ve uzmanlık güç türlerini kullandıklarını ifade etmektedirler. Öğretmeler ve okul müdürlerince en az başvurulan güç türlerinin ise ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizmatik güç olduğu belirtilmektedir.

Sezgin ve Koşar (2010)’ın “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki” adlı çalışmasına Ankara’daki 20 ilköğretim okulundan random yolla seçilen 310 öğretmen katılmıştır. 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.

Helvacı ve Kayalı (2011)’nın “Okul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Uşak İli Örneği)” adlı araştırmalarının çalışma evereni Uşak ilidir. Araştırmanın örneklemini 296 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada okul müdürlerinin yasal güç ve ödül gücü kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından zorlayıcı, uzmanlık ve karizmatik güç boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretmen görüşlerinin öğrenim, branş ve kıdem durumuna göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından yasal,

zorlayıcı, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizmatik güç boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Altinkurt ve Yılmaz (2012)'a ait “Okul Yöneticilerinin Kullandığı Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın örneklemini, Kütahya il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 275 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenleri, okul yöneticilerinin güç kaynaklarının tamamını yüksek düzeyde kullandıkları görüşündedir. Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedirken öğretmenlerin örgütsel güç kaynaklarına ilişkin görüşleri kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, en fazla yasal gücü, daha sonra sırasıyla; uzmanlık gücünü, zorlayıcı gücü, karizmatik gücü ve en az da ödül gücünü kullanmaktadır. Yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir.

Cömert (2014)'e ait “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinin uygulandığı çalışma ilk ve ortaokullarda görev yapan 498 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, branş, eğitim durumu, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerine göre farklılaştığı aynı şekilde örgütsel güç kaynaklarının cinsiyet, branş, eğitim durumu, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güç konusu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar:

Mechanic (1962) “Karmaşık Örgütlerde Alt Düzey Çalışanların Güç Kaynakları” adlı çalışmada örgüt içindeki olanaklardan, bilgi ve bilginin insanlara

ulaşımını kontrolünü etkileyen değişkenlerden bahsetmekte ve Değişiklik, yasallık algısı, kurum içindeki grupların gúcün süreçleriyle ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Bunun yanında gúcle ilgili olarak gúc sahibine katkı sağlayan çaba, ilgi, gönüllük- gücü beceriyi ve etkililiği kullanmak için bir araçtır. Zaman, merkeziyetçilik, gúcün yapısının karmaşıklığı gibi değişkenler ise alt düzey çalışanlar tarafından değerlendirilmekte ve kullanılmaktadır.

Kotter (1977) “Gúc, Bağlılık ve Etkili Yöneticilik” adlı çalışmasında, gücü etkin kullanan başarılı yöneticilerin karakteristik özellikleri: 1. Çalışandan her konuda faydalanabilmek amacıyla çalışanından birçok konuda uzman olması beklentisi vardır. 2. Çalışanların üzerinde hangi gúc türünün etkin olacağını bilir ve onu tercih eder. 3. Herhangi bir durumda durumu analiz etme noktasında başarılıdırlar ve bu durumu netliğe kavuşturmak adına en etkili yolu kullanırlar. 4. genellikle tüm gúc türlerinin duruma göre hangisi etkili olacaksa o gúc türünü kullanmayı bilirler. 5. Örgütün etkililiğine katkı sağlayacağı bilinciyle doğru gúc türünü tercih ederler. 6. Riskli gördükleri gúc türlerini kullanmaktan kaçınırlar. 7. Kariyer hedeflerine sahiptirler. Ayrıca güçlerini, yeteneklerini ve tecrübelerini kullanabileceği pozisyon arayışındadırlar. 8. Daha fazla güçlü olabilmek ve gücünü geliştirmek adına elindeki tüm kaynakları kullanır. Daha az etkili yöneticilere göre etkili yöneticiler gücü kullanmada daha rahattırlar.

Reuver (2006) tarafından yapılan “The influence of organizational power on conflict dynamics” adlı çalışmanın amacı, orta düzey yöneticilerin üstlerinin ve astlarının çatışma durumunda kullandıkları güçlere verdikleri tepkileri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda 488 katılımcı ile yürütölmüş olan çalışma, tarama modelini benimsemiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde araştırmaya katılan yöneticilerin baskın veya çekinik bir tepki göstermesi, karşılarındaki diğer yöneticilerin ellerinde bulundurdukları güce göre değişiklik göstermektedir. Orta düzey yöneticilerin üstlerine karşı övgü mahiyetinde bir tavır sergilediği, astlarına daha karşılıklı bir tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya bulgularına göre orta düzey yöneticiler, baskın üstlerine karşı daha çekinik bir tavır sergilemektedirler. Araştırmanın bir başka bulgusu ise yöneticilerin çekinik astlarına karşı daha baskın tutumlar sergilediği yönündedir.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölüm; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin uygulanması, toplanması ve analizi bölümlerinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2005). Yapılan bu çalışmada ile Düzce ili genelinde görev yapan okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşleri belirlenerek görüşler arasındaki ilişki belirlenmiştir.

3.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Düzce ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler bu okullara ait personel bilgisi aşağıdaki şekilde tablolatırılmıştır.

Tablo 3-1. Düzce İli Merkez İlçedeki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmen Sayıları

Okul Adı	Öğretmen Sayısı
1. Atatürk Anadolu Lisesi	33
2. Cumhuriyet Anadolu Lisesi	45
3. Düzce Anadolu İmam Hatip Lisesi	70
4. Düzce Merkez Anadolu Lisesi	49
5. Düzce Anadolu Öğretmen Lisesi	40
6. Düzce Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	15
7. Düzce Arsal Anadolu Lisesi	38
8. Düzce Fen Lisesi	20
9. Düzce Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	16
10. Düzce Borsa İstanbul Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	139
11. Farabi Anadolu Lisesi	45
12. Fatih Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	35
13. Kız Teknik ve Meslek Lisesi	52
14. Konuralp Çok Programlı Lisesi	17
15. Merkez Ticaret Meslek Lisesi	66
16. Osman Kuyumcu Anadolu İmam Hatip Lisesi	37
17. Yavuz Selim Ticaret Meslek Lisesi	20
18. Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi	53
Toplam	790

Tablo 3-1'e göre Düzce ili Merkez ilçede 18 devlet ortaöğretim kurumda toplam 790 öğretmenin görev yapmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçların evrene genellenebilmesi ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin tamamına ulaşamayacağı için örneklem alma yoluna gidilmiş, basit seçkisiz örneklem alma yöntemi kullanılarak, tüm bireylerin seçilme olasılığına eşit şans tanınmıştır. Basit seçkisiz örneklem alma yöntemi temsil edici bir örneklem seçiminin geçerli ve en iyi yoludur (Büyüköztürk, 2010). Krejcie ve Morgan (1970)'e göre 800 kişilik evren sayısını 260 kişi temsil edebilmektedir. Bu araştırmada 293 öğretmene ulaşıldığı için, örneklem evreni temsil eder niteliktedir.

3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler

Örnekleme oluşturan öğretmenlerimizin görev yaptıkları okullardaki okul müdürlerine ait demografik bilgilerden yaş değişkeni Tablo 3-2' de gösterilmiştir.

Tablo 3-2. Okul Müdürlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Yaş	n	%
31-40 yaş	53	18,1
41-50 yaş	134	45,7
51 ve üzeri	106	36,2
Toplam	293	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin birlikte görev yaptıkları okul müdürlerinin yaşları incelendiğinde, öğretmenlerin %18,1'i (n=53) 31-40 yaş aralığındaki, %45,7'si (n=134) 41-50 yaş aralığındaki, %36,2'si (n=106) ise 51 yaş ve üzerindeki okul müdürleriyle çalışmaktadırlar.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerimizin görev yaptıkları okullardaki okul müdürlerine ait demografik bilgilerden idarecilik kıdem değişkeni Tablo 3-3'de gösterilmiştir.

Tablo 3-3. Okul Müdürlerinin İdarecilik Kıdemine İlişkin Bulgular

İdarecilik Kıdemi	n	%
1-10 yıl	69	23,5
11-20 yıl	134	45,7
21 yıl ve üzeri	90	30,7
Toplam	293	100,0

Tablo 3-3'e göre öğretmenlerin %23,5'i (n=69) 1-10 yıl aralığında idarecilik kıdemine sahip, %45,7'si (n=134) 11-20 yıl idarecilik kıdemine sahip, %30,7'si (n=90) ise 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle görev yapmaktadırlar.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki okul müdürlerine ait demografik bilgilerden kurumdaki idarecilik yılı değişkeni Tablo 3-4'de gösterilmiştir.

Tablo 3-4. Okul Müdürlerinin Kurumdaki İdarecilik Yılına İlişkin Bulgular

Kurumdaki İdarecilik Yılı	n	%
1-5 yıl	233	79,5
6-10 yıl	36	12,3
11-15 yıl	24	8,2
Toplam	293	100,0

Okul müdürünün kurumdaki çalışma yıl değişkeninde seçenek aralıkları 5 yıl belirlenmiştir. 13.08.2009 tarih ve 27318 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğin 22 maddesine göre okul müdürleri 5 yılda bir zorunlu olarak yer değiştirmektedir. 04.08.2013 tarih ve 28728 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği yayınlanmış ve diğer yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yönetmeliğin 19. Maddesi çerçevesinde okul müdürleri 6 yılda bir zorunlu yer değiştirecekleri belirtilmektedir. Fakat şu an görev yapan bir çok okul müdürü 2009 yılındaki yönetmelik kapsamında yer değişikliğinde bulunduğu için veri toplama aracında bu değişkene 5 yıl aralığını kriter olarak alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %79,5’i (n=233) 1-5 yıl aralığında o kurumda görev yapan okul müdürleriyle, %12,3’ü (n=36) 6-10 yıl aralığında o kurumda görev yapan, %8,2’si (n=24) ise 11-15 yıl aralığında o kurumda görev yapan okul müdürleriyle çalışmaktadırlar.

Örnekleme oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilerden cinsiyet değişkeni Tablo 3-5’de gösterilmiştir.

Tablo 3-5. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	%
Kadın	133	45,4
Erkek	160	54,6
Toplam	293	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,4’ü (n=133) kadın öğretmenler oluştururken, %54,6’sı (n=160) erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilerden yaş değişkeni Tablo 3-6’da gösterilmiştir.

Tablo 3-6. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular

Yaş	n	%
21-30 yaş	67	22,9
31-40 yaş	131	44,7
41 ve üzeri	95	32,4
Toplam	293	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %22,9'u (n=67) 21-30 yaş aralığında, %44,7'si (n=131) 31-40 yaş aralığında, %32,4'ü (n=95) ise 41 yaş üzerindedir.

Örneklemi oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilerden kıdem değişkeni Tablo 3-7' de gösterilmiştir.

Tablo 3-7. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Kıdem	n	%
1-10 yıl	123	42
11-20 yıl	116	39,6
21 yıl ve üzeri	54	18,4
Toplam	293	100,0

Tablo 3-7'ye göre öğretmenlerin, %42'si (n=123) 1-10 yıl aralığında mesleki kıdeme, %39,6'sı (n=116) 11-20 yıl, %18,4'ü (n=54) ise 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerdir.

Örneklemi oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilerden kurumdaki çalışma yılı değişkeni Tablo 3-8'de gösterilmiştir.

Tablo 3-8. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Yıllarına İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Yılı	n	%
1-3 yıl	136	46,4
4-6 yıl	81	27,6
7 yıl ve üzeri	76	25,9
Toplam	293	100,0

Öğretmenlerin kurumdaki çalışma yıl değişkeninde seçenек aralıkları 3 yıl belirlenmiştir. 06.05.2010 tarih ve 27573 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Millî

Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 26. Maddesinde öğretmenlerin yer değiştirme isteğinde bulunabilmeleri için bulundukları kurumda ve ilde 3 yıl çalışmış olmaları şartı yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %46,4'ü (n=136) 1-3 yıldır, %27,6'sı (n=81) 4-6 yıldır, %25,9'u (n=76) 7 yıl ve 7 yılı aşkın süredir aynı kurumda görev yapmaktadırlar.

Örneklemi oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilerden öğrenim durumu değişkeni Tablo 3-9'da gösterilmiştir.

Tablo 3-9. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	n	%
Lisans	257	87,7
Yüksek lisans-Doktora	36	12,3
Toplam	293	100,0

Öğretmenlerin, %87,7'si (n=257) herhangi bir lisans öğreniminden, %12,3'ü (n=36) ise yüksek lisans veya doktora programlarından mezundur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçek formu (Ek-1) 3 bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, demografik bilgi formu kullanılmıştır. Demografik bilgi formu ile okul müdürlerinin ve öğretmenlerin demografik bilgilerine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürlerinin yaşları, idarecilikteki kıdemleri ve bulunduğu kurumdaki çalışma yılları ve öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdemleri, bulunduğu kurumdaki çalışma yılları ve öğrenim durumları belirlenmiştir.

İkinci bölümde, Koçak Çakmak (2010) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği (OYEDÖ)” kullanılmıştır. Ölçek; “*öğretim liderliği*”, “*insan kaynakları*”, “*okul kültürü ve iklimi*”, “*okul çevre ve aile*”, “*bütçe ve destek işleri yönetimi*” boyutları olmak üzere beş boyut ve toplam 60 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada her boyut birer alt ölçek olarak değerlendirilmiştir. Ölçek, 1) hiç katılmıyorum, 2) az katılıyorum, 3) orta düzeyde katılıyorum, 4) büyük ölçüde katılıyorum ve 5) tamamen katılıyorum seçeneklerinden oluşan 5’li likert tiptir. Araştırmacı güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha kullanılmış, her bir maddenin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakmıştır. Alt ölçeklere ait Cronbach Alfa değerleri; Öğretim Liderliği (.89), İnsan Kaynakları (.97), Okul Kültürü ve İklimi (.92), Okul Çevre ve Aile İlişkisi (.93), Bütçe ve Destek İşleri Yönetimi (.88) şeklindedir. Bu çalışma için alt ölçeklere ait güvenirlik çalışması tekrar yapılmış ve Cronbach Alfa değerleri şu şekildedir. Öğretim Liderliği (.94), İnsan Kaynakları (.95), Okul Kültürü ve İklimi (.96), Okul Çevre ve Aile İlişkisi (.92), Bütçe ve Destek İşleri Yönetimi (.92).

Üçüncü bölümde ise Koşar (2008) tarafından geliştirilen ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin kullandıkları güç türlerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Güç Tipi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme türünde hazırlanmış 33 madde bulunmaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. (Kişilik gücünden kaynaklanan karizma ve uzmanlık gücü ayrışmayarak tek bir boyut oluşturmak üzere toplamda dört boyut elde edilmiştir.) Ölçeğin birinci boyutu 15 maddeden oluşan *kişilik gücü*, ikinci boyutu 7 maddeden oluşan *ödül gücü*, üçüncü boyutu 7 maddeden oluşan *yasal güç* ve dördüncü boyutu 4 maddeden oluşan *zorlayıcı güç* boyutudur. Ölçekte kullanılan derecelendirme seçenekleri 1) Hiçbir Zaman, 2)Nadiren, 3)Bazen, 4)Sık sık ve 5)Her zaman şeklindedir. Güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha kullanılmıştır. Koşar (2008)’ ın çalışmasında Cronbach Alfa değerleri, kişilik gücü boyutunda (.98), ödül gücü boyutunda (.92), yasal güç boyutunda (.86), zorlayıcı güç boyutunda ise (.81) olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin kişilik gücü boyutunda yer alan 7. Madde (Okul Müdürü, yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir.) sicil ile ilgili olması sebebiyle bu çalışmada kullanılmamıştır. Çünkü sicil uygulaması 13/02/2011

tarıhli ve 6111 sayılı Kanunun 117. Maddesinde, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunda yapılan değişiklikle kaldırılmıştır. Bu maddenin ölçekten çıkarılması sonrası güvenilirlik çalışması için tekrar Cronbach Alpha kullanılarak ölçeğin güvenilirliğine bakılmış ve Cronbach Alpha Kişilik Gücü boyutunda (.90), Ödöl Gücü boyutunda (.83), Yasal Güç boyutunda (.74), Zorlayıcı Güç boyutunda ise (.96) olarak tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması

Ölçek, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayı ile Düzce Valiliğinden alınan izin (Ek-3) ile Düzce ili Merkez ilçede devlet ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Kullanılan ölçeklerin izni, ölçek sahiplerine mail ve telefon yoluyla ulaşılarak ve mail yoluyla yazılı olarak alınmıştır (Ek-2). Ölçeğin uygulanmasında okullar bizzat ziyaret edilmiş, ölçekle ve konuyla ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllölük esasına göre ölçekler uygulanmıştır. Araştırmaya katılmak isteyen 327 kişiye ölçek uygulanmış, ancak 34 adet ölçek bazı maddelerin boş bırakılması, birden fazla işaretleme yapılması v.b. sebeplerden dolayı değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Toplanan veriler "SPSS 17 for Windows" paket programına işlenmiş ve araştırma ile ilgili verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki analizler kullanılmıştır.

Öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığına ilişkin olarak Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve araştırma verilerimizin normal dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Demografik bilgilerin analizi için frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. 1. alt problemde yöneticilerin yönetimde gücü kullanma stillerine ve etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (S) kullanılmıştır. 2. alt problemde okul müdürlerine ait demografik bilgilerin öğretmenlerin puanlamalarında anlamlı fark ortaya koyup koymadığına ilişkin ve 3. alt problemde öğretmenlere ait demografik bilgilerin yine öğretmenlerin puanlamalarında anlamlı fark

ortaya koyup koymadığına ilişkin analizlerde ise Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H-Testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis H-Testine ilişkin anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yine Mann-Whitney U kullanılmıştır. 4. alt problemde ise okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı ilişki bulunup bulunmadığına yönelik korelasyon (Spearman Rho) analizi yapılmıştır.

Analizlerdeki farklılıkların anlamlılığının test edilmesinde anlamlılık düzeyi $\alpha=.05$ olarak kabul edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

Ölçeklerin puanlanmasında Tablo 3-10'daki değer aralıkları esas alınmıştır.

Tablo 3-10. Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme ve Güç Tipi Ölçeğinde Yer Alan Seçeneklerin Yorumlanmasında Kullanılacak Puan Sınırları

Puan Aralığı	Etkililik Değerlendirme Ölçeği / Güç Tipi Ölçeği
1,00-1,80	Hiç katılmıyorum / Hiçbir Zaman
1,81-2,60	Az katılıyorum / Nadiren
2,61-3,40	Orta düzeyde katılıyorum / Bazen
3,41-4,20	Büyük ölçüde katılıyorum / Sık sık
4,21-5,00	Tamamen katılıyorum / Her zaman

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma probleminin çözümüne ilişkin, araştırmaya katılanlardan ölçme araçları yoluyla toplanan verilerin analizlerine ait bulgular ve yorumlamalar alt problemler doğrultusunda yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığına ilişkin analiz sonuçları ve araştırmanın birinci alt problemi olan okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stillerine ve etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri ortalama ve standart sapma düzeylerine ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. Araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığına ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırma verilerinin normal dağılımını test eden Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 4-1’de sunulmuştur.

Tablo 4-1. Araştırma Verilerinin Normallliğini Test Eden Kolmogorov-Smirnov Testi

	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov Smirnov Z
Öğretim Liderliği	3,87	,71025	-,669	,089	,000
İnsan Kaynakları	3,96	,79765	-,863	,25	,000
Okul Kültürü ve İklimi	4,02	,74313	-,809	,154	,000
Okul Çevresi ve Aile	4,11	,76416	-,938	,379	,000
Bütçe ve Destek İşleri	4,16	,75814	-,840	,435	,000
Etkililik (toplam)	3,99	,70030	-,850	,330	,000
Ödül Gücü	4,11	,76369	-,849	,360	,000
Yasal Güç	2,48	,78677	,364	,026	,007
Zorlayıcı Güç	1,55	,67134	1,723	2,836	,000
Kişilik Gücü	3,90	,78841	-,777	,442	,000

Tablo 4-1’de görüldüğü gibi, etkililik ve güç tipi ölçeklerine ait tüm alt boyutlar için gerek çarpıklık ve basıklık değerleri gerekse Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları verilerin normal dağılmadığını göstermektedir. Buradan hareketle araştırmanın tümünde non-parametrik testler kullanılmıştır.

4.1.2.Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri Tablo 4-2’ de gösterilmiştir.

Tablo 4-2. Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	N	$\bar{X}$	S
Öğretim Liderliği	293	3,87	,71025
İnsan Kaynakları	293	3,96	,79765
Okul Kültürü ve İklimi	293	4,02	,74313
Okul Çevresi ve Aile	293	4,11	,76416
Bütçe ve Destek İşleri	293	4,16	,75814
Etkililik (toplam)	293	3,99	,70030

Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, okul müdürlerinin bütçe ve destek işlerindeki etkililiği, öğretmenler tarafından $\bar{X}=4,16$ ortalama puanla “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyinde algılandığı ve en yüksek düzeyde algının bu boyutta olduğu görülmektedir. Bu boyutu en yakından okul müdürlerinin okul çevresi ve aile işlerindeki etkililiği boyutu $\bar{X}=4,11$ ortalama puanla

yine “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyi ile izlemektedir. Diğer boyutlar incelendiğinde okul müdürlerinin okul kültürü ve iklimine ilişkin etkililiği $\bar{x}=4,02$, insan kaynaklarına ilişkin etkililiği $\bar{x}=3,96$, öğretim liderliğine ilişkin etkililiği $\bar{x}=3,87$ ortalama puanla öğretmenler tarafından “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyinde algılanmaktadır. Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin tüm boyutlara ilişkin toplam algısı $\bar{x}=3,99$ ortalama puanla “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları aynı düzeyde olmakla birlikte öğretmenler okul müdürlerini en fazla bütçe ve destek işleri boyutunda etkili görmektedirler. Bunu sırayla okul çevresi ve aile, okul kültürü ve iklimi, insan kaynakları ve öğretim liderliği boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentilerinin bu sıralamada etkili olacağı düşünülebilir. Çünkü öğretmenlerin bütçe ve destek işlerinden, okul çevresi ve ilişkilerinden diğer boyutlara göre daha uzaktırlar. Öğretmenler gün içinde daha çok zaman harcadıkları mesai arkadaşları ve okul ortamı ile ilgili konularda daha çok beklenti içindedirler. Bu bulgulardan hareketle okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Koçak Çakmak (2010)’ın “Okul Yöneticilerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında da benzer sonuçları görmek mümkündür. Adı geçen çalışmada da öğretmenlere göre okul yöneticilerinin bütçe ve destek işlerine ilişkin etkililiği $\bar{x}=3,99$ ortalama puanla en yüksek aritmetik ortalamaya sahipken, öğretim liderliğine ilişkin etkililiği ise $\bar{x}=3,80$ ortalama puanla en düşük ortalamaya sahiptir. Yine benzer şekilde her boyutta öğretmenler yöneticilerin etkililiğini “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyinde puanlamışlardır.

4.1.3. Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri Tablo 4-3’de gösterilmiştir.

Tablo 4-3. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

		N	$\bar{X}$	S
Güç Tipi	Ödül Gücü	293	4,11	,76369
	Yasal Güç	293	2,48	,78677
	Zorlayıcı Güç	293	1,55	,67134
	Kişilik Gücü	293	3,90	,78841

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelediğinde öğretmenler, okul müdürlerinin $\bar{X}=4,11$ ortalama puanla “sık sık” düzeyinde en fazla ödül gücünü, $\bar{X}=1,55$ ortalama puanla “hiçbir zaman” düzeyinde en az zorlayıcı gücü kullandıkları görülmektedir. Öğretmenler, $\bar{X}=3,90$ ortalama puanla okul müdürlerinin “sık sık” düzeyinde kişilik gücünü ve $\bar{X}=2,48$ ortalama puanla “nadiren” düzeyinde de yasal gücü kullandıklarını belirtmektedirler. Bu bulgulardan hareketle öğretmen algıları, okul müdürlerinin en fazla kişilik ve ödül gücünü kullandıklarını yönünde iken; okul müdürlerinin en az ise yasal güç türünü kullandıklarını, zorlayıcı güç türünü ise kullanmadıklarını belirtmektedirler. Eğitim-öğretim ve personelle ilgili yasal mevzuat, okul müdürlerinin yasal ve zorlayıcı güç kullanımını güçleştirmektedir. Bu doğrultuda mevzuat çerçevesinde personele yaptırım uygulamak ise kolay değildir. Bunun yanında yasal ve zorlayıcı güç türlerinin hâkim olduğu okullarda olumlu okul ikliminden bahsetmek çok zordur. Bu süreç birçok okul müdürü bu güç türlerinden ziyade kişilik ve ödül gücünün kullanımına yönelmektedir. Bunun yanında okul müdürlerinin zorlayıcı gücü kullanmaması olumlu bir durum olarak değerlendirilmelidir. Çünkü zorlayıcı güçle gösterilen performans geçici bir performans olup, zorlayıcı güç ortadan kalktığında yerini istenmeyen olumsuz performansa bırakabilmektedir.

Bağcı (2009) ise “Örgütlerde Çalışanların Algıladıkları Güç Kaynaklarının Örgüte Bağlılıkları Üzerine Etkisi: Bir Araştırma” adlı çalışmada örgütlerde çalışanlar tarafından en fazla algılanan güç kaynağının, kişisel güç kaynakları olduğu belirtmektedir. Nitekim kişilik güç türleri personel üzerinde daha etkili olmaktadır. Diğer güç türlerine göre ödül ve kişilik gücüyle karşı karşıya kalan çalışanın uyma ve katılma davranışını göstermesi yüksek ihtimaldir. Yasal ve zorlayıcı güç türünde ise

çalışanların direnme davranışını göstermeleri yüksek ihtimaldir. Bu yüzden okul müdürlerinin genellikle ödül ve kişilik güç türlerini tercih ettikleri söylenebilir.

4.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan okul müdürlerinin demografik bilgilerine göre okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Okul müdürünün yaş değişkenine göre;

4.2.1. Okul müdürünün yaş değişkenine göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün yaş değişkeni göre; okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-4’de verilmiştir.

Tablo 4-4. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul Müdürünün Yaşı	N	$\bar{X}$	sd	X ²	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 31-40 yas	53	197,45	2	45,337	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	158,85				1-3
	3. 51 üzeri	106	106,79				2-3
İnsan Kaynakları	1. 31-40 yas	53	192,43	2	30,346	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	153,58				1-3
	3. 51 üzeri	106	115,96				2-3
Okul Kültürü ve İklimi	1. 31-40 yas	53	191,66	2	32,219	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	155,47				1-3
	3. 51 üzeri	106	113,97				2-3
Okul Çevresi ve Aile	1. 31-40 yas	53	185,24	2	22,575	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	153,37				1-3
	3. 51 üzeri	106	119,83				2-3
Bütçe ve Destek İşleri	1. 31-40 yas	53	194,80	2	33,245	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	153,26				1-3
	3. 51 üzeri	106	115,18				2-3
Etkililik (toplam)	1. 31-40 yas	53	197,31	2	39,026	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	155,47				1-3
	3. 51 üzeri	106	111,14				2-3

* p< ,05

Okul müdürlerinin yaş değişkeni açısından, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, toplam etkililik algısında anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=39,026, p<.05$). Alt boyutlar açısından incelendiğinde öğretim liderliği ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=45,337, p<.05$), insan kaynakları ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=30,346, p<.05$), okul kültürü ve iklimi ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=32,219, p<.05$), okul çevresi ve aile ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=22,575, p<.05$), bütçe ve destek işleri ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=33,245, p<.05$) alt boyutlarında da öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıktığı görülmektedir. Anlamlı fark çıkan boyutlarda farkın kaynağına bakıldığında ise tüm boyutlarda aynı gruplardan kaynaklandığı görülmektedir. Anlamlı fark 31- 40 yaş aralığındaki okul müdürüyle çalışan öğretmen görüşleri ile 41-50 yaş ve 51 ve üzeri yaştaki okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri, yine aynı boyutlarda anlamlı fark 41-50 yaş aralığındaki okul müdürüyle çalışan öğretmen görüşleri ile 51 ve üzeri yaştaki okul müdürüyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Tablo 4-4 incelediğinde öğretmenler, 31-40 yaş aralığındaki okul müdürlerini etkililik noktasında diğer gruplara göre daha başarılı ve yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Diğer bir açıdan öğretmenler 51 ve üzeri yaştaki okul müdürlerini etkililiğini diğer yaş grubundaki okul müdürlerine göre daha yetersiz görmektedirler. Bu sonuçtan hareketle öğretmen görüşleri göz önüne alındığında, genç okul müdürleri okullarımızda etkililik noktasında daha başarılıdır denilebilir. Yaşı ilerlemiş okul müdürlerinin mesleki tükenmişliği, olaylara geleneksel yönetim anlayışıyla bakmaları vb. bu durumun sebebi olarak düşünülebilir.

4.2.2. Okul müdürünün yaş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün yaş değişkeni göre; okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-5’de verilmiştir.

Tablo 4-5. Okul Müdürünün Yaş Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul Müdürünün Yaşı	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Ödül Gücü	1. 31-40 yas	53	194,39	2	33,351	.000*	1-2
	2. 41-50 yas	134	153,90				1-3
	3. 51 üzeri	106	114,58				2-3
Yasal Güç	1. 31-40 yas	53	150,41	2	.330	.848	
	2. 41-50 yas	134	148,55				
	3. 51 üzeri	106	143,33				
Zorlayıcı Güç	1. 31-40 yas	53	133,67	2	5,112	.078	
	2. 41-50 yas	134	141,15				
	3. 51 üzeri	106	161,06				
Kişilik Gücü	1. 31-40 yas	53	180,78	2	25,230	.000*	1-3
	2. 41-50 yas	134	158,32				2-3
	3. 51 üzeri	106	115,80				

* p< ,05

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul müdürünün yaş değişkenine göre ödül gücü ve kişilik gücünde anlamlı fark ortaya çıkartırken, yasal güç ve zorlayıcı güçte anlamlı fark ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Ödül gücünde ortaya çıkan anlamlı farkın ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=33,351, p<.05$), kaynağına bakıldığında farkın 31-40 yaş aralığındaki ($\bar{x}=194,39$) okul müdürüyle çalışan öğretmenlerin görüşleri ile 41-50 yaş ($\bar{x}=153,90$) ve 51 ve üzeri yaştaki ($\bar{x}=114,58$) okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşlerinden ve 41-50 yaş aralığındaki okul müdürüyle çalışan öğretmenlerin görüşleri ile 51 ve üzeri yaştaki okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin görüşlerine göre, genç okul müdürlerinin ödül gücünü yönetimde daha sıklıkla kullandıkları söylenebilir. Diğer alt boyut olan kişilik gücünün kullanımında da ise okul müdürünün yaş değişkeni öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark ortaya çıkarmıştır ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=25,230, p<.05$). Anlamlı fark, 51 ve üzeri yaştaki ($\bar{x}=115,80$) okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri ile 31-40 ($\bar{x}=180,78$) ve 41-50 yaş aralığındaki ($\bar{x}=158,32$) okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre, genç okul müdürleri kişilik güç türünden daha fazla faydalanmakta ve bu güç tipine sıklıkla başvurumaktadırlar. Ya da bir diğer açıdan yaklaşıldığında öğretmenlere göre, yaşı ilerlemiş okul müdürleri ödül ve kişilik güç türlerini diğer güç türlerine göre daha az kullanmakta ya da bu güç türlerine ihtiyaç duymamaktadırlar. Anlamlı fark ortaya koymasa da yaşı ilerlemiş okul müdürlerinin

öğretmen algısına göre, zorlayıcı güç türünü daha fazla tercih ettiklerini, bunun aksine genç okul müdürlerinin ise zorlayıcı güç türünü daha az kullandıklarını söyleyebiliriz. Yaşı ilerlemiş okul müdürlerinin geleneksel yönetim anlayışını benimsemeleri ve bunun yanında mesleki tükenmişlikleri kişilik ve ödül güç türünü az, zorlayıcı güç türünü ise daha fazla tercih etmelerine sebep gösterilebilir.

Okul müdürünün idarecilik kıdemine göre;

4.2.3. Okul müdürünün idarecilik kıdemine göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün idarecilik kıdemine göre; okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-6’da verilmiştir.

Tablo 4-6. Okul Müdürünün İdarecilik Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul müdürünün idarecilik kıdemi	N	$\bar{X}$	sd	X ²	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 1-10 yıl	69	184,91	2	26,424	.000*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	148,71				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	115,39				2-3
İnsan Kaynakları	1. 1-10 yıl	69	188,01	2	24,105	.000*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	142,28				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	122,59				
Okul Kültürü ve İklimi	1. 1-10 yıl	69	190,80	2	28,193	.000*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	142,82				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	119,64				2-3
Okul Çevresi ve Aile	1. 1-10 yıl	69	174,86	2	12,247	.002*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	145,63				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	127,67				
Bütçe ve Destek İşleri	1. 1-10 yıl	69	176,37	2	17,969	.000*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	150,01				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	120,01				2-3
Etkililik (toplam)	1. 1-10 yıl	69	188,73	2	27,707	.000*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	145,32				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	117,50				2-3

* p< ,05

Okul müdürlerinin idarecilik kıdemine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde; toplam etkililik algısında

($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=27,707$, $p<.05$), ğretim liderliği ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=26,424$, $p<.05$), insan kaynakları ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=24,105$, $p<.05$), okul kültürü ve iklimi ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=28,193$, $p<.05$), okul çevresi ve aile ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=12,247$, $p<.05$) ve bütçe ve destek işleri alt boyutlarında ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=17,969$, $p<.05$) anlamlı fark olduğu görülmektedir. Anlamlı fark çıkan boyutlarda farkın kaynağı incelendiğinde anlamlı farkın ğretim liderliği, okul kültürü ve iklimi, bütçe ve destek işleri ile toplam etkililik görüşlerindeki anlamlı farkın 1-10 yıl ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan ğretmen görüşleri arasında ve 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan ğretmen görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul müdürlerinin idarecilik kıdemi azaldıkça toplam etkililik algısı ile ğretim liderliği, okul kültürü ve iklimi, bütçe ve destek işleri alt boyutlarına ilişkin etkililik algısının arttığı görülmektedir. İnsan kaynakları ile okul çevresi ve aile alt boyutlarında ise anlamlı fark 1-10 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan ğretmen görüşleri ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre okul müdürünün idarecilikteki kıdemi azaldıkça öğretmenlerin insan kaynakları ile okul çevresi ve aile alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arttığını görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenler, uzun yıllar idarecilik yapan okul müdürleri etkililik noktasında yeterli görmemektedirler. Diğer bir ifadeyle öğretmenler idarecilik kıdemi az olan okul müdürlerini etkililik noktasında idarecilik kıdemi fazla olan müdürlerden daha başarılı bulmaktadırlar. Bu kapsamda okul müdürlerinin gelişimi için, günün şartlarına ve anlayışına ayak uydurabilmeleri için belli aralıklarla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmeli ve okul müdürlerinin etkililikleri değerlendirilmelidir. İdarecilik kıdeminin yaşla doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde buradaki sonuçlar, okul müdürünün yaş değişkeninde ulaştığımız sonuçları da destekler niteliktedir. Yaş değişkeninde de öğretmenler yaşı ilerlemiş okul müdürlerine göre genç okul müdürlerini daha etkili oldukları görüşüne sahiptirler.

4.2.4. Okul müdürünün idarecilik kıdemine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün İdarecilik kıdemine göre; okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-7’de verilmiştir.

Tablo 4-7. Okul Müdürünün İdarecilik Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul müdürünün idarecilik kıdemi	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Ödül gücü	1. 1-10 yıl	69	169,33	2	13,619	.001*	1-3
	2. 11-20 yıl	134	152,57				2-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	121,58				
Yasal Güç	1. 1-10 yıl	69	138,18	2	1,509	.470	
	2. 11-20 yıl	134	153,08				
	3. 21 yıl ve üzeri	90	144,71				
Zorlayıcı Güç	1. 1-10 yıl	69	131,17	2	6,113	.047*	1-3
	2. 11-20 yıl	134	144,29				
	3. 21 yıl ve üzeri	90	163,17				
Kişilik Gücü	1. 1-10 yıl	69	177,97	2	14,806	.001*	1-2
	2. 11-20 yıl	134	145,12				1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	90	126,06				

* p<,05

Okul müdürün idarecilik kıdemine göre kullandıkları güç türleri, öğretmen görüşlerine göre ödül gücü, zorlayıcı güç ve kişilik gücü alt boyutlarında anlamlı fark ortaya koymaktadır. Buna göre ödül gücü ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=13,619, p<.05$), zorlayıcı güç ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=6,113, p<.05$) ve kişilik gücü ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=14,806, p<.05$) alt boyutlarında öğretmen görüşlerinin okul müdürünün idarecilik kıdemine göre değiştiği söylenebilir.

Anlamlı fark çıkan boyutlar incelendiğinde ödül gücü alt boyutunda 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Buradan hareketle 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerinin ödül güç türünü daha az kullandıkları veya bu güç türüne

gereksinim duymadıkları söylenebilir. Bunun yanında 1-10 yıl ve 11-20 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerinin ödül gücünü 21 yıl üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerine nazaran daha fazla kullandıkları anlaşılmaktadır.

Zorlayıcı güç alt boyutunda ise anlamlı fark 1-10 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri ile 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Elde edilen bulguya göre, 1-10 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerinin 21 yıl ve üzerinde idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerine göre zorlayıcı gücü çok fazla kullanmadıkları ya da gereksinim duymadıkları anlaşılmaktadır. Ya da 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürlerinin zorlayıcı güç türünü daha fazla kullandıkları veya gereksinim duydukları sonucuna ulaşılabilir.

Kişilik gücü alt boyutunda ise anlamlı fark 1-10 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. İdarecilik kıdemi fazla olan okul müdürlerinin kişilik güç türünü diğer güç türlerinden daha az kullandıklarını ya da idarecilik kıdemi az olan okul müdürlerinin ise sıklıkla kişilik gücünden faydalandıkları görülmektedir. Bu durumda, idarecilik kıdeminin yaşla doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde, elde edilen bu sonucun okul müdürünün yaş değişkeninde ulaşılan sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

İdarecilik kıdemi fazla olan okul müdürlerinin çoğunlukla zorlayıcı güç türünü kullanmaları, kişilik ve ödül gücünü ise daha çok idarecilik kıdemi az olan okul müdürlerinin kullanması idarecilik kıdemi arttıkça okul müdürlerinin tükenmişlik düzeylerinin artmasından kaynaklanabileceği gibi geleneksel yönetim anlayışını benimsemelerinden ve geleneksel yönetim anlayışıyla yetişmelerinden kaynaklanabilir. Bunun yanında okul müdürlerinin idarecilik kıdemi arttıkça, okul müdürleri daha genç, yeni yetişmiş öğretmenlerle görev yapmaktadırlar bu da kurum içinde ve yönetiminde bir takım çatışmalara sebep olabilir ve okul müdürünü zorlayıcı gücü kullanmaya iten bir sebep olarak düşünülebilir.

Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre;

4.2.5. Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-8’de verilmiştir.

Tablo 4-8. Okul Müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılı	N	$\bar{X}$	sd	X ²	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 1-5 yıl	233	143,51				
	2. 6-10 yıl	36	148,74	2	3,683	.159	
	3. 11-15 yıl	24	178,27				
İnsan Kaynakları	1. 1-5 yıl	233	143,54				
	2. 6-10 yıl	36	149,56	2	3,393	.183	
	3. 11-15 yıl	24	176,77				
Okul Kültürü ve İklimi	1. 1-5 yıl	233	142,94				
	2. 6-10 yıl	36	147,67	2	5,473	.065	
	3. 11-15 yıl	24	185,40				
Okul Çevresi ve Aile	1. 1-5 yıl	233	141,29				1-3
	2. 6-10 yıl	36	160,07	2	6,236	.044*	
	3. 11-15 yıl	24	182,81				
Bütçe ve Destek İşleri	1. 1-5 yıl	233	142,92				
	2. 6-10 yıl	36	162,18	2	2,705	.259	
	3. 11-15 yıl	24	163,88				
Etkililik (toplam)	1. 1-5 yıl	233	142,87				
	2. 6-10 yıl	36	151,07	2	4,492	.106	
	3. 11-15 yıl	24	180,96				

* p< ,05

Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılı değişkenine göre okul müdürünün etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri sadece okul çevresi ve aile alt boyutuna anlamlı fark ortaya çıkarmıştır ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=6,236, p<.05$). Diğer boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Anlamlı fark, 11-15 yıl aralığında aynı okulda çalışan okul müdürlerine ait öğretmen görüşleri ile 1-5 yıl aralığında aynı okulda çalışan okul müdürlerine ait öğretmen görüşleri arasındadır. Buradan hareketle, uzun yıllar aynı okulda müdür olarak görev yapmanın, okul çevresi ve aile iletişimi kuvvetlendirdiği sonucuna ulaşılabilir. Diğer boyutlarda anlamlı fark bulunmamasına rağmen Tablo 4-8

incelendiğinde okul müdürlerinin aynı okulda çalışma yılı ile etkililikleri arasındaki doğru orantı görülebilir. Buradan hareketle okul idarecilerinin rotasyon uygulaması etkililiklerini negatif yönde etkilemektedir. Uzun yıllar aynı kurumda çalışan okul müdürleri başta okul çevresi ve aile ilişkilerinde olmak üzere tüm boyutlarda daha etkilidir denilebilir.

4.2.6. Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumdaki okul müdürünün kurumdaki çalışma yılına göre; okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-9’da verilmiştir.

Tablo 4-9. Okul Müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Okul müdürünün Kurumdaki Çalışma Yılı	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Ödül Gücü	1. 1-5 yıl	233	144,34	2	7,100	.029*	1-3
	2. 6-10 yıl	36	135,64				2-3
	3. 11-15 yıl	24	189,88				
Yasal Güç	1. 1-5 yıl	233	143,52	2	5,022	.081	
	2. 6-10 yıl	36	144,83				
	3. 11-15 yıl	24	184,04				
Zorlayıcı Güç	1. 1-5 yıl	233	150,24	2	4,546	.103	
	2. 6-10 yıl	36	148,99				
	3. 11-15 yıl	24	112,54				
Kişilik Gücü	1. 1-5 yıl	233	139,50	2	12,260	.002*	1-3
	2. 6-10 yıl	36	159,83				
	3. 11-15 yıl	24	200,56				

* p< ,05

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürünün kurumdaki çalışma yılı ödül gücü ($\chi^2_{[sd=2, n=293]} = 7,100, p < .05$) ve kişilik gücü ($\chi^2_{[sd=2, n=293]} = 12,260, p < .05$) alt boyutlarında anlamlı fark ortaya koyarken yasal güç ve zorlayıcı güç türlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Anlamlı fark incelendiğinde; ödül gücünde, 11-15 yıl aynı kurumda çalışan müdürlerle görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında

olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre 11-15 yıl aynı kurumda görev yapan okul müdürleri 1-5 yıl ve 6-10 yıl aynı kurumda görev yapan okul müdürlerine nazaran ödül gücünü daha fazla kullanmakta oldukları söylenebilir.

Kişilik gücünde ise anlamlı fark 1-5 yıl aralığında aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile 11-15 yıldır aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasındadır. 11-15 yıldır aynı kurumda görev yapan okul müdürlerinin sıklıkla ödül ve kişilik gücünü kullandıklarını, 1-5 yıl aralığında aynı kurumda çalışan okul müdürlerinin ise ödül ve kişilik gücünü çok fazla kullanmadıklarını söyleyebiliriz.

Uzun yıllar aynı kurumda çalışan okul müdürlerinin personelini yeterince tanımış olması, ödül ve kişilik gücünü nerede, ne zaman ve nasıl kullanacağını bilmesi; uzun yıllar aynı kurumda çalışan okul müdürlerinin kısa süre aynı kurumda çalışan okul müdürlerine göre kişilik ve ödül gücünü fazla kullanmalarına sebep olarak düşünülebilir.

4.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin demografik bilgilerine göre okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiğine dair öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre;

4.3.1. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4-10'da verilmiştir.

Tablo 4-10. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.

	Cinsiyet	N	SO	ST	U	p
Öğretim Liderliği	Kadın	133	145,62	19367,50	10456	.799
	Erkek	160	148,15	23703,50		
İnsan Kaynakları	Kadın	133	142,11	18900,00	9989	.367
	Erkek	160	151,07	24171,00		
Okul Kültürü ve İklimi	Kadın	133	141,09	18765,00	9854	.276
	Erkek	160	151,91	24306,00		
Okul Çevresi ve Aile	Kadın	133	146,70	19511,50	10600	.956
	Erkek	160	147,25	23559,50		
Bütçe ve Destek İşleri	Kadın	133	140,37	18669,00	9758	.217
	Erkek	160	152,51	24402,00		
Etkililik (toplam)	Kadın	133	142,40	18939,00	10028	.397
	Erkek	160	150,83	24132,00		

* p< ,05

Tablo 4-10’da okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin kadın ve erkek öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin hiçbir boyutta ve toplam ölçekte anlamlı fark ortaya çıkarmadığı anlaşılmaktadır. Buradan hareketle, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir. Bununla birlikte boyutlara ilişkin kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin tüm boyutlarda okul müdürlerini etkililik noktasında kadın öğretmenlerden daha başarılı gördükleri anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin genellikle erkek olması bu sonucun sebebi olarak düşünülebilir. Koçak Çakmak (2010)’ın “Okul Yöneticilerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında da benzer sonuçları görmek mümkündür. Koçak Çakmak (2010)’ da anlamlı fark ortaya çıkmasa da görel olarak tüm boyutlarda erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerden fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.3.2. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4-11’de verilmiştir.

Tablo 4-11. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.

	Cinsiyet	N	SO	ST	U	p
Ödül Gücü	Kadın	133	129,85	17270,00	8359	.001*
	Erkek	160	161,26	25801,00		
Yasal Güç	Kadın	133	154,89	20601,00	9590	.145
	Erkek	160	140,44	22470,00		
Zorlayıcı Güç	Kadın	133	151,09	20094,50	10096	.441
	Erkek	160	143,60	22976,50		
Kişilik Gücü	Kadın	133	144,68	19243,00	10332	.669
	Erkek	160	148,93	23828,00		

* p< ,05

Tablo 4-11’de Okul müdürlerinin kullandıklarına güç türlerine ilişkin öğretmenler görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından sadece ödül gücü boyutunda anlamlı fark ortaya çıkardığı (U=8359, p= .001< .05), diğer tüm boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte aritmetik ortalamalar incelendiğinde kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin ödül gücü kullanımlarına ilişkin görüşlerinin erkek öğretmenlerden daha düşük olduğu, bir diğer deyişle, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödül gücünü daha fazla kullandıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte anlamlı fark ortaya koymasa da, kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin yasal ve zorlayıcı güç türünü kullanımlarına ilişkin görüşlerinin erkek öğretmenlerden daha fazla olması dikkat çekicidir. Ödül gücü kullanımına ilişkin olarak okul müdürlerinin birçoğunun erkek olması, erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin ödül gücü kullanımını fazla puanlamalarına sebep gösterilebilir. Kadınların yaratılış itibarıyla erkeğe göre daha güçsüz olması sebebiyle okul müdürleri tarafından yasal ve zorlayıcı güce daha fazla maruz kalabilecekleri veya kadın öğretmenlerin bu tarz bir algıya sahip olabileceği düşünülebilir. Zafer (2008), yaptığı araştırmada hiçbir güç türünde öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark ortaya koymadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin yaşına göre;

4.3.3. Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-12’de verilmiştir.

Tablo 4-12. Öğretmenlerin Yaşına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Yaşı	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 21-30 Yaş	67	134,69	2	1,928	.381	
	2. 31-40 Yaş	131	149,18				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	152,68				
İnsan Kaynakları	1. 21-30 Yaş	67	129,59	2	3,800	.150	
	2. 31-40 Yaş	131	153,84				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	149,84				
Okul Kültürü ve İklimi	1. 21-30 Yaş	67	126,43	2	5,706	.058	
	2. 31-40 Yaş	131	156,75				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	148,06				
Okul Çevresi ve Aile	1. 21-30 Yaş	67	126,97	2	6,193	.045*	1-2
	2. 31-40 Yaş	131	158,42				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	145,38				
Bütçe ve Destek İşleri	1. 21-30 Yaş	67	126,51	2	5,207	.074	
	2. 31-40 Yaş	131	152,38				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	154,03				
Etkililik (toplam)	1. 21-30 Yaş	67	128,40	2	4,284	.117	
	2. 31-40 Yaş	131	154,02				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	150,44				

* p< ,05

Tablo 4-12 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkeninin okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerinde sadece okul çevresi ve aile alt boyutunda anlamlı fark ortaya koyduğu görülmektedir ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=6,193, p<.05$). Diğer alt boyutlar ve toplamda öğretmenlerin yaşları anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Fark çıkan boyutta farkın kaynağına bakıldığında anlamlı farkın 31-40 yaş aralığındaki öğretmen görüşleri ile 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde 21-30 yaş aralığındaki, diğer gruplara göre genç diye tabir edilebilecek öğretmenlerin, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile ilişkilerindeki etkililiğini diğer öğretmenlere göre daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bu durumun nedeni olarak 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre mesleklerinin ilk yıllarında olmaları dolayısıyla çevreyi ve okulun aile profilini yeterince tanıyamamış olmaları düşünülebilir. Diğer bir açıdan yaklaşıldığında ise öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde yaşlarıyla paralel olarak mesleklerinde geçirdikleri süre göz önüne alındığında yöneticilerini ve okul çevrelerini daha iyi tanımakta, ailelerle daha fazla süre geçirip etkileşimde bulunmakta bu durum onların okul çevre ilişkisi kapsamında okul yöneticisine daha az ihtiyaç

duymalarına neden olmaktadır. Diğer boyutlarda ise öğretmenlerin yaş faktörü anlamlı fark ortaya koymamış, öğretmen görüşleri benzerdir.

4.3.4. Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yaşına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-13’de verilmiştir.

Tablo 4-13. Öğretmenlerin Yaşına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Yaşı	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Ödül Gücü	1. 21-30 Yaş	67	116,58	2	11,440	.003*	1-2
	2. 31-40 Yaş	131	154,35				1-3
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	158,31				
Yasal Güç	1. 21-30 Yaş	67	147,81	2	,793	.673	
	2. 31-40 Yaş	131	142,52				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	152,62				
Zorlayıcı Güç	1. 21-30 Yaş	67	159,08	2	4,372	.112	
	2. 31-40 Yaş	131	135,98				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	153,67				
Kişilik Gücü	1. 21-30 Yaş	67	137,13	2	1,230	.541	
	2. 31-40 Yaş	131	150,99				
	3. 41 Yaş ve üzeri	95	148,46				

* $p < .05$

Tablo 4-13 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkeninin okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerinden sadece ödül gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya koyduğu görülmektedir ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=11,440, p<.05$). Diğer güç türlerinde öğretmenlerin yaş değişkeni anlamlı fark ortaya koymamıştır. Anlamlı fark çıkan boyutta farkın kaynağına bakıldığında anlamlı fark, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşleri ile 31-40 ve 41 yaş ve üzerindeki öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödül gücünü yeterince kullanmadıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bunun sebebi olarak yine, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin mesleklerinde ilk yıllarını çalışıyor olmaları ve okul müdürlerinin ödül gücünü kullanmada tecrübeli öğretmenleri tercih

etmeleri bu sonucun sebepleri olarak düşünülebilir. Fark çıkmayan boyutlar incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretmenlere karşı yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik güç türlerini kullanırken yaş farkı gözetmedikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin kıdemine göre;

4.3.5. Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-14’de verilmiştir.

Tablo 4-14. Öğretmenlerin Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Kıdemi	N	$\bar{X}$	sd	X ²	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 1-10 Yıl	123	141,58	2	2,123	.346	
	2. 11-20 Yıl	116	145,96				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	161,58				
İnsan Kaynakları	1. 1-10 Yıl	123	139,74	2	1,842	.398	
	2. 11-20 Yıl	116	149,89				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	157,31				
Okul Kültürü ve İklimi	1. 1-10 Yıl	123	139,90	2	1,519	.468	
	2. 11-20 Yıl	116	151,38				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	153,77				
Okul Çevresi ve Aile	1. 1-10 Yıl	123	138,37	2	2,811	.245	
	2. 11-20 Yıl	116	156,67				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	145,89				
Bütçe ve Destek İşleri	1. 1-10 Yıl	123	132,69	2	6,229	.044*	1-2
	2. 11-20 Yıl	116	156,37				1-3
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	159,48				
Etkililik (toplam)	1. 1-10 Yıl	123	138,63	2	2,317	.314	
	2. 11-20 Yıl	116	150,85				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	157,80				

* p< ,05

Tablo 4-14’de öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin alt boyutlardan sadece bütçe ve destek işleri alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($\chi^2_{[sd=2, n=293]} = 6,229, p<.05$). Bu boyutta anlamlı fark, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen görüşleri ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasındadır. 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre okul müdürlerinin bütçe ve destek

işlerine ilişkin etkililiğini daha az yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Diğer öğretmen gruplarına göre meslekte yeni denilebilecek 1-10 mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bütçe destek işlerine ilişkin beklentilerinin yüksek olması veya bütçe ve destek işlerine ilişkin mevzuata ve işleyişe uzak olmaları bu sonucun sebebi olarak düşünülebilir. Anlamlı fark ortaya çıkmayan boyutlarda ise okul müdürlerinin etkililiği öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Dolayısıyla farklı kıdem yıllarına sahip öğretmenler anlamlı fark çıkmayan boyutlarda benzer görüşlere sahiptir. Koçak Çakmak (2010)'ın çalışmasında ise kıdem değişkeni hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya koymamıştır.

4.3.6. Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin kıdemine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-15'de verilmiştir.

Tablo 4-15. Öğretmenlerin Kıdemine Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Kıdemi	N	$\bar{X}$	sd	X^2	p	Fark
Ödül Gücü	1. 1-10 Yıl	123	130,47	2	9,290	.010*	1-2
	2. 11-20 Yıl	116	154,28				1-3
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	169,03				
Yasal Güç	1. 1-10 Yıl	123	146,52	2	,017	.992	
	2. 11-20 Yıl	116	147,79				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	146,38				
Zorlayıcı Güç	1. 1-10 Yıl	123	153,78	2	2,823	.244	
	2. 11-20 Yıl	116	136,98				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	153,07				
Kişilik Gücü	1. 1-10 Yıl	123	142,22	2	1,085	.581	
	2. 11-20 Yıl	116	147,63				
	3. 21 Yıl ve üzeri	54	156,55				

* p< ,05

Tablo 4-15'de öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerinden sadece ödül gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($\chi^2_{[sd=2, n=293]}=9,290, p< .05$). Anlamlı fark çıkan bu boyutta fark, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen görüşleri ile 11-20 yıl ve 21 yıl

ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödül gücünü çok fazla kullanmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin ödül gücünü kullanmada tecrübeli, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenleri tercih etmeleri bu sonucun sebebi olarak düşünülebilir. Zaten ödül gücüne ait öğretmen görüşleri Tablo 4-15 incelendiğinde kıdem yılının artması ile ödül gücünün kullanımı arasındaki doğru orantı olması dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin yaş değişkenine ait elde edilen bulgular da bu söylemi destekler niteliktedir. Bunun yanında Zafer (2008)' in yaptığı çalışmada kıdem değişkeni açısından, örgütsel gücün yasal güç ve zorlayıcı güç boyutlarında anlamlı fark görülmezken uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödüllendirme gücü boyutlarında anlamlı farkın olduğu saptanmıştır. Anlamlı farkın olduğu boyutlardan özellikle ödüllendirme gücü boyutunda bu çalışma ile paralel bir şekilde, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip iş görenlerin yöneticilerinin kullandıkları ödüllendirme gücünü diğer çalışanlara göre daha iyi düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Fark çıkmayan boyutlar incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkeni, yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutlarında anlamlı fark ortaya koymamıştır. Okul müdürlerinin öğretmenlere karşı yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik güç türlerini kullanırken öğretmenlerin kıdemlerine göre kullanmadıkları, öğretmenin kıdemi ne olursa olsun bu güç türlerini kullanırken adil ve herkes için aynı düzeyde kullandıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre;

4.3.7. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-16'da verilmiştir.

Tablo 4-16. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Okuldaki Çalışma Yılı	N	sd	X ²	p	Fark
Öğretim Liderliği	1. 1-3 Yıl	136	150,03	2	1,442	.486
	2. 4-6 Yıl	81	151,30			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	137,00			
İnsan Kaynakları	1. 1-3 Yıl	136	140,07	2	2,559	.278
	2. 4-6 Yıl	81	159,06			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	146,54			
Okul Kültürü ve İklimi	1. 1-3 Yıl	136	141,62	2	3,273	.195
	2. 4-6 Yıl	81	161,48			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	141,20			
Okul Çevresi ve Aile	1. 1-3 Yıl	136	148,95	2	,553	.758
	2. 4-6 Yıl	81	149,53			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	140,81			
Bütçe ve Destek İşleri	1. 1-3 Yıl	136	139,86	2	2,719	.257
	2. 4-6 Yıl	81	159,26			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	146,71			
Etkililik (toplam)	1. 1-3 Yıl	136	143,83	2	1,643	.440
	2. 4-6 Yıl	81	157,18			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	141,82			

* p< ,05

Okuldaki çalışma yılı değişkeni, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya koymamaktadır. Öğretim liderliği (p>.05), insan kaynakları (p>.05), okul kültürü ve iklimi (p>.05), okul çevresi ve aile (p>.05), bütçe ve destek işleri (p>.05) alt boyutları ile toplam ölçek (p>.05) puanlarında anlamlı fark söz konusu değildir. Buradan hareketle öğretmenlerin aynı kurumda görev yaptıkları yıl değişkeni öğretmenlerin, okul müdürünün etkililiğine ilişkin görüşlerini etkilememektedir. Öğretmenlerin çoğunun okuldaki çalışma yılı olarak 1-3 ve 4-6 yıla sahip olması ve yöneticileriyle geçirdikleri sürenin az olması, 7 yıl ve üzeri aynı kurumda çalışma süresine sahip olan öğretmen sayısının diğer gruplara göre az olması sonucun bu şekilde çıkmasında etkili olmuş olabilir.

4.3.8. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4-17' de verilmiştir.

Tablo 4-17. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Yılına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Kruskal-Wallis H Testi.

	Öğretmen Okuldaki Çalışma Yılı	N	sd	X ²	p	Fark
Ödül Gücü	1. 1-3 Yıl	136	141,73	2	1,007	.604
	2. 4-6 Yıl	81	152,36			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	150,72			
Yasal Güç	1. 1-3 Yıl	136	161,76	2	7,835	1-2
	2. 4-6 Yıl	81	132,14			1-3
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	136,41			
Zorlayıcı Güç	1. 1-3 Yıl	136	153,85	2	7,295	1-2
	2. 4-6 Yıl	81	126,00			2-3
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	157,12			
Kişilik Gücü	1. 1-3 Yıl	136	150,04	2	1,023	.599
	2. 4-6 Yıl	81	149,83			
	3. 7 Yıl ve üzeri	76	138,55			

* p< ,05

Tablo 4-17’de okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından bulgular incelendiğinde öğretmen görüşleri, okul müdürlerinin kullandığı güç türlerinden yasal güç ve zorlayıcı güç alt boyutlarında anlamlı fark ortaya koymaktadır. Yasal güç boyutunda ortaya çıkan anlamlı fark ($\chi^2_{[sd=2, n=293]} = 7,835, p < .05$), 1-3 yıl aynı okulda çalışan öğretmen görüşleri ile 4-6 yıl ve 7 yıl ve daha fazla zamandır aynı okulda çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul müdürlerinin, okulda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlere karşı yasal güçlerini daha baskın kullandıkları anlaşılmaktadır. Okuldaki çalışma yılı değişkeni zorlayıcı güç boyutunda da anlamlı fark ortaya koymaktadır ($\chi^2_{[sd=2, n=293]} = 7,295, p < .05$). Bu boyutta anlamlı fark, 1-3 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmen görüşleri ile 4-6 yıldır aynı kurumda görev yapan öğretmen görüşleri ve 7 yıl ve daha fazla zamandır aynı kurumda çalışan öğretmen görüşleri ile 4-6 yıl aralığında aynı okulda görev yapan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde okul müdürlerinin 1-3 yıldır yani okulda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlere ve 7 yıl ve daha fazla zamandır okulda çalışan öğretmenlere karşı zorlayıcı güç türünü daha sık kullandıkları söylenebilir. 1-3 yıldır okulda görev yapan öğretmenlerin, okulda yeni olmaları, 7 yıl ve daha fazla zamandır görev yapan öğretmenlere karşı ise zamanla diğer güç türlerinin işlevini yitirmesi sonucun bu şekilde çıkmasında etkili olabilir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre;

4.3.9. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4-18’de verilmiştir.

Tablo 4-18. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre, Okul Müdürlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.

	Öğrenim Durumu	N	SO	ST	U	p
Öğretim Liderliği	Lisans	257	151,50	38935,00	3470	.015*
	Y.lisans-Doktora	36	114,89	4136,00		
İnsan Kaynakları	Lisans	257	148,67	38207,00	4198	.368
	Y.lisans-Doktora	36	135,11	4864,00		
Okul Kültürü ve İklimi	Lisans	257	148,90	38267,00	4138	.305
	Y.lisans-Doktora	36	133,44	4804,00		
Okul Çevresi ve Aile	Lisans	257	148,90	38267,00	4138	.304
	Y.lisans-Doktora	36	133,44	4804,00		
Bütçe ve Destek İşleri	Lisans	257	149,86	38515,00	3890	.118
	Y.lisans-Doktora	36	126,56	4556,00		
Etkililik (toplam)	Lisans	257	149,87	38515,50	3889	.122
	Y.lisans-Doktora	36	126,54	4555,50		

* p< ,05

Tablo 4-18’de okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin öğretmen algılarını öğrenim durumu değişkeni açısından ele alındığında sadece öğretim liderliği alt boyutunda anlamlı fark bulunmuş (U=3470, p=.015<.05), diğer alt boyutlar ve toplamda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Anlamlı fark çıkan öğretim liderliği boyutunda lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans veya doktora mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin etkililiklerini daha yeterli görmektedirler. Yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin etkililiğinde daha fazla beklenti içinde olmaları bu sonucun sebebi olarak düşünülebilir. Diğer alt boyutlarda da anlamlı fark ortaya çıkmasa da öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin algılarının lisans mezunu öğretmenlerin algılarından düşük olması dikkat çekicidir. Yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitim ile etkililik

noktasında lisans mezunlarına göre farkındalıklarının yüksek oluşu, okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin beklentilerinde yüksek olmasına sebep olabilir ve bu husus çıkan sonucun sebebi olarak düşünülebilir.

4.3.10. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4-19’da verilmiştir.

Tablo 4-19. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre, Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Fark İçin Mann-Whitney U Testi.

	Öğrenim Durumu	N	SO	ST	U	p
Ödül Gücü	Lisans	257	148,00	38037,00	4368	.586
	Y.lisans-Doktora	36	139,83	5034,00		
Yasal Güç	Lisans	257	146,64	37686,50	4533	.846
	Y.lisans-Doktora	36	149,57	5384,50		
Zorlayıcı Güç	Lisans	257	148,33	38122,00	4283	.460
	Y.lisans-Doktora	36	137,47	4949,00		
Kişilik Gücü	Lisans	257	149,01	38295,50	4109	.278
	Y.lisans-Doktora	36	132,65	4775,50		

* p< ,05

Tablo 4-19’da okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen algıları öğrenim durumu değişkeni açısından ele alındığında hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya koymamıştır. Bu durumda öğrenim durumu değişkeni açısından okul müdürlerinin kullandığı güç türlerine yönelik öğretmen görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir. Lisansüstü eğitim yapan öğretmen sayısının az olması sonucun bu şekilde çıkmasında etkili olmuş olabilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.4.1. Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Bu bölümde, araştırmanın dördüncü alt problemi olan okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığına yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4-20’de gösterilmiştir.

Tablo 4-20. Okul Müdürlerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Etkililiklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki İlişki Dağılımı.

	Ödül Gücü	Yasal Güç	Zorlayıcı Güç	Kişilik Gücü
Öğretim Liderliği	,684**	,106	-,158**	,693**
İnsan Kaynakları	,731**	-,006	-,227**	,722**
O. Kült. Ve İkl.	,742**	,004	-,242**	,730**
O. Çevresi ve Aile	,677**	,147*	-,085	,604**
B. ve Destek İşleri	,708**	,051	-,195**	,613**
Etkililik (toplam)	,777**	,048	-,215**	,748**

** p< ,01 * p< ,05

Okul müdürlerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan korelasyon analizine ait Tablo 4-20 incelendiğinde, okul müdürlerinin gücü kullanma stilleri ile etkililikleri arasındaki anlamlı ilişkiler ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürlerinin gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik toplam ve alt boyutlar arasındaki ilişkiler ayrıntılı incelendiğinde elde edilen bulgular şu şekildedir:

Okul müdürlerinin kullandığı ödül gücü ile toplam etkililikleri ($r = ,777$, $p < ,01$) bütçe ve destek işlerine ilişkin etkililikleri ($r = ,708$, $p < ,01$), insan kaynakları yönetimine ilişkin etkililikleri ($r = ,731$, $p < ,01$) ve okul kültürü ve iklimine ilişkin etkililikleri ($r = ,742$, $p < ,01$) arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu

görülmektedir. Buradan hareketle, okul müdürlerinin bütçe ve destek işlerine, insan kaynaklarına, okul kültürü-iklimine ilişkin etkililikleri ve toplam etkililikleri ile kullandıkları ödül gücü arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Böylece, okul müdürlerinin ödül gücüne ilişkin görüşler olumlu yönde arttıkça okul müdürlerinin bütçe ve destek işlerine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine ilişkin etkililiklerine ve toplam etkililiklerine ait görüşlerin de olumlu yönde artacağı söylenebilir. Ya da okul müdürlerinin ödül gücüne ilişkin görüşler azaldıkça bütçe ve destek işlerine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine ilişkin etkililiklerine ve toplam etkililiklerine ait görüşlerin de azalacağını söylenebilir. Bunun yanında okul müdürlerinin ödül gücü ile öğretim liderliğine ilişkin etkililikleri ($r=,684$, $p<.01$) ve okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri ($r=,677$, $p<.01$) arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Buradan hareketle okul müdürlerinin ödül gücü ile okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri ve öğretim liderliğine ilişkin etkililikleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu ve okul müdürlerinin ödül gücüne ait görüşler olumlu yönde arttıkça okul çevresi-aile ve öğretim liderliğine ilişkin etkililiklerine ait görüşler de olumlu yönde artacağı söylenebilir. Ya da okul müdürlerinin ödül gücüne ilişkin görüşler azaldıkça okul çevresi-aile ve öğretim liderliğine ilişkin etkililiklerine ait görüşler de azalmaktadır.

Okul müdürlerinin kullandığı yasal güç ile okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri ($r=,147$, $p<.05$) arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin yasal güç kullanımıyla okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri arasında düşük düzeyde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Okul müdürlerinin yasal güç kullanımına ait görüşler olumlu yönde arttıkça okul müdürlerinin okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililiklerine ait görüşler de olumlu yönde artmaktadır. Diğer bir ifadeyle okul müdürlerinin yasal güç kullanımı azaldıkça okul müdürlerinin okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri de azalmaktadır.

Okul müdürlerinin kullandığı zorlayıcı güç ile okul müdürlerinin öğretim liderliği ($r= -,158$, $p<.01$), insan kaynakları ($r= -,227$, $p<.01$), okul kültürü ve iklimi ($r= -,242$, $p<.01$), bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ($r= -,195$, $p<.01$) ve toplam etkililikleri ($r= -,215$, $p<.01$) arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki

olduğu tespit edilmiştir. Yani okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımıyla öğretim liderliği, insan kaynakları, okul kültürü ve iklimi, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve toplam etkililikleri arasında ters yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımı arttıkça öğretim liderliğine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve toplam etkililikleri azalmaktadır. Diğer bir ifadeyle okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımı azaldıkça öğretim liderliği, insan kaynakları, okul kültürü - iklimi, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve genel etkililikleri artmaktadır.

Okul müdürlerinin kullandığı kişilik gücü ile okul müdürlerinin insan kaynakları ($r = ,722$, $p < .01$), okul kültürü- iklimine ilişkin etkililikleri ($r = ,730$, $p < .01$) ve toplam etkililikleri ($r = ,748$, $p < .01$) arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanında okul müdürlerinin kullandığı kişilik gücü ile okul müdürlerinin öğretim liderliği ($r = ,693$, $p < .01$), okul çevresi-aile ($r = ,603$, $p < .01$) ve bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ($r = ,613$, $p < .01$) arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin kullandığı kişilik gücü ile okul müdürlerinin öğretim liderliğine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine, okul çevresi-aile ilişkilerine, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve toplam etkililikleri arasında doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürlerinin kişilik gücü kullanımı arttıkça okul müdürlerinin öğretim liderliğine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine, okul çevresi-aile ilişkilerine, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve genel etkililikleri de artmaktadır. Diğer ifadeyle okul müdürlerinin kişilik gücü kullanımı azaldıkça okul müdürlerinin öğretim liderliğine, insan kaynaklarına, okul kültürü ve iklimine, okul çevresi-aile ilişkilerine, bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri ve toplam etkililikleri azalmaktadır.

Sonuç olarak, okul müdürlerinin kişilik ve ödül gücü kullanımıyla etkililikleri arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişki ve zorlayıcı güç kullanımıyla ise etkililikleri arasındaki negatif yönlü anlamlı ilişki olup, bu sonuç dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmelidir. Buradan hareketle daha çok kişilik ve ödül güç türlerini kullanan okul müdürlerinin etkililik noktasında öğretmenler tarafından daha başarılı bulundukları, zorlayıcı güç türünü kullanan okul müdürlerinin ise etkililik noktasında

öğretmenler tarafından başarılı bulunmadıklarını söylenebiler. Kişilik ve ödül gücünün çalışanlar tarafından daha çok uyma ve katılma davranışlarıyla karşılandığı, zorlayıcı güç türünün ise daha çok direnme davranışıyla karşılık bulduğu düşünüldüğünde, kişilik ve ödül gücü okul müdürünü dolayısıyla da okulu etkililiğe götürecek bir araç olarak kullanılabilir.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmamızda elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir.

5.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul müdürlere ait demografik bilgilere ilişkin sonuçlar.

Araştırmanın örneklemini, Düzce ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan 293 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, görev yaptıkları okul müdürlerinin yaşları incelendiğinde öğretmenlerin %18,1'i (n=53) 31-40 yaş aralığındaki, %45,7'si (n=134) 41-50 yaş aralığındaki, %36,2'si (n=106) ise 51 yaş ve üzerindeki okul müdürleriyle çalışmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23,5'i (n=69) 1-10 yıl aralığında idarecilik kıdemine sahip, %45,7'si (n=134) 11-20 yıl idarecilik kıdemine sahip, %30,7'si (n=90) ise 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %79,5'i (n=233) 1-5 yıl aralığında o kurumda görev yapan okul müdürleriyle, %12,3'ü (n=36) 6-10 yıl aralığında o kurumda görev yapan, %8,2'si (n=24) ise 11-15 yıl aralığında o kurumda görev yapan okul müdürleriyle çalışmaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,4'ünü (n=133) kadın öğretmenler oluştururken, %54,6'sını (n=160) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerden %22,9'u (n=67) 21-30 yaş aralığında, %44,7'si (n=131) 31-40 yaş aralığında, %32,4'ü (n=95) ise 41 yaş üzerindedir. Öğretmenlerin, %42'si (n=123) 1-10 yıl aralığında mesleki kıdeme, %39,6'sı (n=116) 11-20 yıl, %18,4'ü (n=54) ise 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerdir. Öğretmenlerin, %46,4'ü (n=136) 1-3 yıldır, %27,6'sı (n=81) 4-6 yıldır, %25,9'u (n=76) 7 yıl ve 7 yılı aşkın süredir aynı kurumda görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin, %87,7'si (n=257) herhangi bir lisans öğreniminden, %12,3'ü (n=36) ise yüksek lisans veya doktora programlarından mezundur.

5.1.2. Okul müdürlerinin etkililiğine ve kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri tüm alt boyutlarda ve toplam ölçekte “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyindedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin en yüksek öğretmen görüşü bütçe ve destek işleri boyutunda, en düşük algı ise öğretim liderliği alt boyutundadır.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri “sık sık” düzeyi ile en fazla ödül gücünde, en düşük ise “hiçbir zaman” düzeyi ile zorlayıcı gücü türündedir. Öğretmenlere göre okul müdürleri diğer güç türlerinden kişilik gücünü “sık sık” düzeyinde, yasal gücü “nadiren” düzeyinde kullanmaktadırlar. Buna göre, okul müdürleri en fazla kişilik ve ödül gücünü, en az ise yasal gücü kullanmakta, zorlayıcı gücü ise kullanmamaktadırlar.

5.1.3. Okul müdürlerinin demografik bilgilerine göre öğretmen görüşleri

Okul müdürlerinin yaş değişkenine göre:

Okul müdürlerinin yaş değişkeni öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarda anlamlı fark 31- 40 yaş ile 41-50 yaş

ve 51 ve üzeri yaştaki okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşleri ve 41-50 yaş ile 51 ve üzeri yaştaki okul müdürüyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin yaşları ilerledikçe etkililikleri düşmektedir. Öğretmenler, yaşı ilerlemiş okul müdürlerini etkililik noktasında diğer yaş gruplarına göre yetersiz görmektedirler.

Okul müdürlerinin yaş değişkeni kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinde, kişilik güç türü ve ödül güç türü alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Ödül gücünde anlamlı fark 31-40 yaş ile 41-50 yaş ve 51 ve üzeri yaştaki okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri, yine ödül gücünde anlamlı fark 41-50 yaş ile 51 ve üzeri yaştaki okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin görüşleri arasındadır. Kişilik gücünde ise 51 ve üzeri ile 31-40 ve 41-50 yaş aralığındaki okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerine göre, genç okul müdürleri ödül gücünü yönetimde daha sıklıkla kullanmakta ve kişilik güç tipinden diğer yaş gruplarındaki okul müdürlerine göre daha fazla faydalanmakta, bu güç türüne daha sıklıkla başvurumaktadırlar.

Okul müdürlerinin idarecilik kıdemine göre:

Okul müdürünün idarecilik kıdemi, okul müdürlerinin etkililiğe ilişkin öğretmen görüşlerinde, tüm boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Anlamlı fark öğretim liderliği, okul kültürü ve iklimi, bütçe ve destek işleri ile toplam etkililik görüşlerinde 1-10 yıl ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri, yine aynı boyutlarda anlamlı fark 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. İnsan kaynakları ile okul çevresi ve aile alt boyutlarında ise anlamlı fark 1-10 yıl ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Okul müdürlerinin idarecilik kıdemi yükseldikçe, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri düşmektedir. Öğretmenler idarecilikte yeni olan okul müdürlerini, etkililik noktasında diğer gruplara göre daha yeterli görürken; idarecilik kıdemi fazla olan okul müdürlerini diğer gruplara göre yeterli görmemektedirler.

Okul müdürlerinin idarecilik kıdemi, kullandıkları güç türüne ilişkin öğretmen görüşlerinde, kişilik gücü, ödül gücü ve zorlayıcı güç türlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Anlamlı fark ödül gücü alt boyutunda 21 yıl ve üzeri ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasında, zorlayıcı güç alt boyutunda 1-10 ile 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasında, kişilik gücü alt boyutunda ise 1-10 yıl ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerine göre, idarecilik kıdemi az olan okul müdürleri daha çok ödül ve kişilik gücünü, idarecilik kıdemi fazla olan okul müdürleri ise daha çok zorlayıcı güç türünü kullanmaktadırlar.

Okul müdürlerinin okuldaki çalışma yılına göre:

Okul müdürünün kurumdaki çalışma yılı değişkeni, okul müdürlerinin etkililiğe ilişkin öğretmen görüşlerinde, okul çevresi ve aile boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Anlamlı fark 11-15 yıl aralığında aynı okulda çalışan okul müdürlerine ait öğretmen görüşleri ile 1-5 yıl arasında aynı okulda çalışan okul müdürlerine ait öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerine göre, uzun yıllar aynı okulda görev yapan okul müdürlerinin okul çevresi-aile ilişkilerindeki etkililikleri daha iyidir.

Okul müdürünün okuldaki çalışma yılı değişkenine göre kullandığı güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinde, kişilik gücü ve ödül gücü alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Anlamlı fark ödül gücünde, 11-15 yıl aynı kurumda çalışan müdürle görev yapan öğretmen görüşleri ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmen görüşleri arasında, kişilik gücünde ise 1-5 yıl aralığında aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmen görüşleri ile 11-15 yıl aralığında aynı kurumda çalışan okul müdürleriyle görev yapan öğretmen görüşleri arasındadır. Öğretmen görüşlerine göre uzun yıllar aynı okulda görev yapan okul müdürleri diğer okul müdürlerine göre kişilik güç türünü ve ödül gücünü daha fazla kullanmaktadırlar.

5.1.4. Öğretmenlerin demografik bilgilerine göre görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetine göre:

Okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin kadın ve erkek öğretmen görüşleri hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin etkililiği konusunda benzer görüşlere sahiptir.

Okul müdürlerinin kullandıklarına güç türlerine ilişkin kadın ve erkek öğretmen görüşleri, ödül gücü boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin ödül gücünü kullanımlarına ilişkin görüşleri erkek öğretmenlerden daha düşüktür.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre:

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, okul çevresi ve aile alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre okul müdürlerini okul çevresi ve aile alt boyutunda daha yeterli görmektedirler.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri yaş değişkeni açısından, ödül gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre, okul müdürlerinin ödül gücünü yeterince kullanmadıklarını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre:

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, bütçe ve destek işleri alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer gruptaki öğretmenlere göre okul müdürlerini bütçe ve destek işleri alt boyutunda daha az yeterli görmektedir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri, kıdem değişkeni açısından ödül gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri ödül gücünü çok fazla kullanmamaktadırlar.

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre:

Okuldaki çalışma yılı değişkenine göre, okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen algıları hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya çıkarmamış olup, öğretmen görüşleri birbirine benzerdir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından, yasal güç ve zorlayıcı güç alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri, okulda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlere karşı yasal güçlerini daha baskın kullanmaktadır. Bunun yanında 1-3 yıl ve 7 yıl ve daha fazla zamandır o kurumda çalışan öğretmenler 4-6 yıldır aynı kurumda çalışan öğretmenlere göre okul müdürleri zorlayıcı güç türünü daha baskın kullanmaktadırlar.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre:

Öğrenim durumu değişkenine göre, okul müdürlerinin etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretim liderliği alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans veya doktora mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin etkililiklerini daha yeterli görmektedirler.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerini öğrenim durumu değişkeni açısından, hiçbir boyutta anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır.

5.1.5. Okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ve etkililiklerine yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Okul müdürlerinin kullandığı ödül gücü ile toplam etkililikleri, bütçe ve destek işlerine ilişkin etkililikleri, insan kaynakları yönetimine ilişkin etkililikleri, okul kültürü ve iklimine ilişkin etkililikleri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanında okul müdürlerinin ödül gücü ile öğretim liderliğine ilişkin etkililikleri ve okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin kullandığı yasal güç ile okul çevresi-aile ilişkilerine ilişkin etkililikleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin kullandığı zorlayıcı güç ile toplam etkililikleri, öğretim liderliğine, insan kaynakları yönetimine, okul kültürü ve iklimine ve bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin kullandığı kişilik gücü ile toplam etkililikleri, insan kaynakları yönetimine, okul kültürü- iklimine ilişkin etkililikleri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanında okul müdürlerinin kullandığı kişilik gücü ile okul müdürlerinin öğretim liderliğine, okul çevresi-aile ilişkilerine ve bütçe-destek işlerine ilişkin etkililikleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle, daha çok kişilik ve ödül güç türlerini kullanan okul müdürlerinin etkililik noktasında öğretmenler tarafından daha başarılı bulundukları, zorlayıcı güç türünü kullanan okul müdürlerinin ise etkililik noktasında öğretmenler tarafından başarılı bulunmadıklarını söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Okul müdürlerinin etkililik düzeylerinin artırılarak istenen seviyeye getirilebilmesi için müdürlere yönelik öğretim liderliği, insan kaynakları, okul kültürü ve iklimi, okul çevresi ve aile ve bütçe ve destek işlerine yönelik konularda gerekli destek verilerek, çeşitli eğitimler düzenlenebilir.
- Okul müdürlerinin kişilik ve ödül güçlerini daha fazla kullanarak öğretmenleri etkileyebilmeleri için bu güçleri kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri imkanlar sağlanmalıdır.
- Ödüllendirme sisteminde okul müdürlerinin okullarda ödül vermelerine yönelik gerekli yasal düzenlemeler yapılmalı, okul müdürlerinin etkisi arttırılmalıdır.
- Okul müdürlerinin etkililikleri yaş ve kıdemleri göz önüne alınarak görev süresince zaman zaman değerlendirilmeli ve başarısız bulunan okul müdürlerine eğitim yoluyla destek sağlanmalıdır.
- Uzun yıllar aynı kurumda görev yapan okul müdürlerinin daha etkili oldukları göz önüne alındığında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul müdürlerinin rotasyon uygulamasında gerekli düzenlemeler yapılarak, rotasyon için belirlenen çalışma süresi uzatılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Araştırma kapsamına öğrenci ve velilerin dahil edilmesiyle etkililik ve güç konusu daha geniş bir çerçeveden ele alınabilir.
- Araştırma özel ortaöğretim kurumlarında da gerçekleştirilerek, sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Araştırma konusu farklı konularla ilişkilendirilerek (okul kültürü, okul iklimi, mesleki tükenmişlik vb.) ele alınabilir.

- Araştırma, farklı sosyal ve ekonomik imkanlara sahip bölgelerde bulunan okullarda yapılarak, bölgeler arası karşılaştırma yapılabilir.
- Araştırma ilk ve ortaokullar gibi farklı öğretim kurumlarında da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği* (4. Baskı). Ankara: Başak Matbaacılık.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ada, S. ve Baysal, N. Z. (2012). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Agasisti, T., Bonomi, F. ve Sibiano, P. (2011). Do the managerial characteristics of schools influence their performance?. *International Journal of Educational Management*, 26(6), 593-609.
- Ağlargoş, O. (2012). Yetki, güç ve liderlik. C. Koparal (ed.), *Yönetim ve organizasyon* (ss.40-66) İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Akan, D. (2013). Türk eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı. N. Can (ed.), *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* (ss.33-61) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), s.1833-1852.
- Amah, E. ve Ahiazu, A. (2013). Employee involvement and organizational effectiveness. *Journal of Management Development*, 32(7), 661-674.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kuru, M. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 15-25.
- Aslanargun, E. (2009). *İlköğretim ve lise müdürlerinin okul yönetiminde kullandığı güç türleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aslanargun, E. (2013). Örgütlerde sosyal güç. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Eds.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (ss.175-198) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul geliştirme-kuram uygulama ve araştırma* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bamel, U. K. ve Rangnekar, S. (2013). Organizational climate and managerial effectiveness: an Indian perspective. *International Journal of Organizational Analysis*, 21(2), 198-218.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi –II-. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 23-42.
- Bayram, F. (2012). *İlköğretim okullarında müdürlerin yönetsel etkililiği ve okul iklimi ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Sosyal Sigortalar Ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu Ve Diğer Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (13 Şubat 2011). *Resmi Gazete*, 27846.
- Beycioğlu, K. ve Sincar, M. (2013). Örgütlerde güç ve politika. S. Özdemir (ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (ss.245-261) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012a). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Bursalıoğlu, Z. (2012b). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. Baskı). Ankara: PegemYayıncılık.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Kış 1998, 4(13), 55-69.
- Can, N. (2013). Okul yönetiminde rol oynayan öğeler. N. Can (ed.), *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* (ss.155-182) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Cömert, M. (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çobanoğlu, F. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çolak, M. (2007). *Örgütlerde çatışmanın yönetiminde gücün kullanımı ve bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(3), 431-442.
- Devlet Memurları Kanunu (14 Temmuz 1965). *Resmi Gazete*, 12056.
- Döş, İ. (2013). Etkili okul ve yönetimi. N. Can (ed.), *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* (ss.217-263) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Drucker, P. (1992). *The effective executive*. New York: Harper and Row.

- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeniliderlik paradigmasının analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, (162).
- French, J. R. ve Raven, B. (1959). The bases of social power. In D.P. Cartwright (Ed.) *In studies in social power* (ss.150-167). Ann Arbor MI: Institute for Social Research. The University of Michigan.
- Göksoy, S., Sağır, M. ve Yenipınar, Ş. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18 - 31.
- Greenberg, J. and Baron, A.R. (1997). *Behavior in organizations: understanding and managing the human side of work*. New Jersey- Uppersaddle River: Prentice-Hall.
- Helvacı, M. A. ve Kayalı, M. (2011). Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Uşak ili örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 255-279.
- Hodge, B. J., Anthony, W. P. (1988). *Organization theory*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2012). Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama. S. Turan (çev. ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İra, N. (2011). *Eğitim fakültelerinde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, S. (2005). Yönetsel etkililik: okul yönetiminde yönetsel etkililiğin astlarla ilişkiler boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 307-326.
- Karlı, M. D. (2004). *Yönetsel etkililik*. Ankara: Pegem Akademi
- Karlı, M. D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayınları.

- Katz, D. Ve Kahn, R.L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (çev. H. Can, Y. Bayar). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Kırel, Ç. (2004). Örgütlerde güç ve politika. E. Özkalp (ed.), *Örgütsel davranış* (ss.247-262) İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Koçak Çakmak, F. (2010). *Okul yöneticilerinin etkililiğinin değerlendirilmesi (Uşak ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (2013). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 581-603.
- Kotter, J. P. (1977). Power, dependence and effective management. *Harvard Business Review*, July/August, 55(4), 125-136.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.
- Lejeune, C. ve Vas, A. (2009). Organizational culture and effectiveness in business schools: a test of accreditation impact. *Journal of Management Development*, 28(8), 728-741.
- Mechanic, D. (1962). Sources of power of lower participants in complex organisations. *Administrative Science Quarterly*, 7(3), 349-364.
- Mescon M. H., Albert, M. and Khedouri, F. (1988). *Management* (Third Edition). New York: Harper&Row.

- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik (13 Ağustos 2009). *Resmi Gazete*, 27318.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (4 Ağustos 2013). *Resmi Gazete*, 28728.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (6 Mayıs 2010). *Resmi Gazete*, 27573.
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi (Batman ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özaslan, G. (2006). *Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özaslan, G. ve Gürsel, M. (2008). Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 351-370.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (1997). Cincinnati üniversitesi yönetici yetiştirme akademisi: okul müdürü yetiştirmede farklı bir yaklaşım. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 83-94.
- Reuver, R. (2006). The influence of organizational power on conflict dynamics. *Personnel Review*, 35(5), 589-603.
- Sezgin, F. ve Koşar, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 273-296.
- Şakar, N. (2013). Yetki-güç ve yetki devri. C. Koparal ve İ. Özalp (ed.), *Yönetim ve organizasyon* (70-93). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Şişman, M. (1996). Etkili okul yönetimi-ilkokullarda bir araştırma. Eskişehir: *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı-etkili okullar* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tanrıöğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatlah, İ. A. ve Iqbal, Z. (2012). Leadership styles and school effectiveness: empirical evidence from secondary level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 790-797.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 657-674.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 341-350.
- Turgut, T. (2001). *Liderin kullandığı güç ile çalışanların uyma/direnç davranımları arasındaki ilişkide bireysel çalışma amaçlarının rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türker, Y. (2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varoğlu, D. (2013a). Organizasyonlarda güç, politika ve çatışma. A. Ç. Kirel (ed.), *Organizasyonlarda davranış* (ss.190-215) İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Varoğlu, D. (2013b). Örgütlerde güç ve politika. A. Ç. Kirel, O. Ağlargöz (ed.), *Örgütsel davranış* (ss.168-190) İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Vecchio, R. P. (1995). *Organizational behavior* (Third Edition). Fort Worth: The Dryden Press.
- Weng, C. ve Tang, Y. (2014). The relationship between technology leadership strategies and effectiveness of school administration: an empirical study. *Computers & Education*, 76, 91-107.
- Yıldırım, N. (2013). Okul gelişimi. S. Özdemir (ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (ss.355-380) İçinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, V. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Düzce ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zafer, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK-1: ÖLÇEK FORMU**Sayın Meslektaşım,**

Bu ölçek formu, “Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri Ve Etkililiklerine Yönelik Öğretmen Görüşlerini” tespit etmek üzere hazırlanmıştır. Ölçek formuna ad ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Soruları samimi ve objektif olarak cevaplamanız elde edilecek bulgular açısından çok önemlidir. Vereceğiniz cevaplar yalnız bilimsel araştırma amacı ile araştırmacı tarafından kullanılacaktır.

Araştırma için doldurmanız gereken ölçekler 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik bilgilere ilişkin soruları inceleyerek durumunuza uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz. İkinci bölümde yönetici etkililiği ölçeği bulunmakta ve 1 ile 5 arasında size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Üçüncü bölümde ise güç tipi ölçeğinde yine 1 ile 5 arasındaki puanlamadan size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Her soruda tek seçeneği işaretleyiniz ve lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

İlginiz için teşekkür

ederim...

Recep AYDIN

AİBU Yüksek Lisans

Öğrencisi

I. BÖLÜM**DEMOGRAFİK BİLGİLER****1.) Okul müdürünüzün yaşı**

31-40 () 41-50() 51 ve üzeri ()

2.) Okul müdürünüzün idarecilik kıdemi

1-10 yıl () 11-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

3.) Okul müdürünüzün kurumdaki çalışma yılı

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl()

4.) Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

5.) Yaşınız

21-30 () 31-40 () 41 ve üzeri ()

6.) Kıdeminiz

1-10 yıl () 11-20 yıl() 21 yıl ve üzeri ()

7.) Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1-3 yıl () 4-6 yıl () 7 yıl ve üzeri ()

8.) Öğrenim Durumu

Lisans () Yüksek lisans-Doktora ()

No	II. BÖLÜM AŞAĞIDAKİ CÜMLELERİN BAŞINA ÖZNE OLARAK "BU OKULDA OKUL MÜDÜRÜ" İFADESİ GETİREREK CEVAPLAYINIZ.	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Bir okulda okul müdürü , okulun var olma nedeni ve amaçlarını öğretmen, öğrenci ve diğer personele çok iyi bir biçimde anlatır.					
2	Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır.					
3	Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir.					
4	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.					
5	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.					
6	Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir.					
7	Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler.					
8	Öğrenme - öğretme ilke ve yöntemlerini konusunda öğretmenleri yönlendirir.					
9	Eğitim programlarında gerekli değişiklik veya yeniliklerin yapılmasında aktif rol alır.					
10	Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışını oluşturur.					
11	Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar.					
12	Öğrencileri geliştiren öğrenme imkanları (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb) sunar.					
13	Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılımını destekler.					
14	Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşüncelerini geliştirir.					
15	Öğrencilerin kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük programlara (tiyatro, folklor, sportif, faaliyetler vb) önem verir.					
16	Öğrenci merkezli eğitimi destekler.					
17	Öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini ve sonraki eğitimlerine hazırlanmaları için öğretmenleri sürekli motive eder.					
18	Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözüme yaklaşımları sergiler.					
19	Öğretmenlerin ve öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler.					

20	Öğretmenler ve öğrencilerde takımla çalışma bilinci geliştirilir.					
21	Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder.					
22	Bu okulda okul müdürü okulda eylem ve işlemleri etkili bir biçimde planlar.					
23	Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar.					
24	Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser.					
25	Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.					
26	Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler.					
27	Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir teşvik eder.					
28	Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder.					
29	Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır.					
30	Okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir.					
31	Okulda herkesin zevkle çalışabileceği hoşgörüye dayalı bir ortam sağlar					
32	Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar.					
33	Öğretimi ve öğrenmeyi teşvik eden güvenli bir iklim oluşturma çabası içindedir.					
34	Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir.					
35	Okulda öğrenmeyi Öğrenen bir anlayışı geliştirme çabası içindedir.					
36	Okullarda hizmetin ve ürünün sürekli bir amaç olarak benimsenmesini sağlar.					
37	Okulda yönetimden çok liderliğin benimsediği bir anlayış oluşturulur.					
38	Okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarf eder.					
39	Okullarda sayının değil niteliğin önemli olduğu anlayışını oluşturur.					
40	Bu okulda okul müdürü, okulda verimli bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.					
41	Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur.					
42	Okul personelinin, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder.					
43	Okulda başarı odaklı bir kurum iklimi oluşturur.					
44	Okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir.					
45	Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir.					
46	Okulda yeni olanı deneme konusunda herkesi teşvik eder.					

47	Okulun amaçlarını ve var olma (misyonu) nedenlerini okulun velilerine ve çevresine çok iyi tanıtır.					
48	Bu okulda müdürü, çevredeki sosyal kurumların okulda gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri destekler.					
49	Okulun tanıtımı için sportif ya da folklor yarışmalarına okulun katılımını destekler.					
50	Okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlar.					
51	Okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışır.					
52	Okulda okul- aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verir.					
53	Velilerin eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımlarını destekler.					
54	Öğretmen ve veliler arasındaki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkıda bulunur.					
55	Okul kaynaklarını öğretimin etkinliğini gerçekleştirmeye yönelik kullanır.					
56	Eğitim-öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik eder.					
57	Okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenler.					
58	Okulun işletmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterir.					
59	Okul binasını yangından, selden yıılmaktan vb. olumsuz felaketlerden koruyucu gereken önemleri almada çok titiz davranır.					
60	Okul binasını öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özellikleri ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesine gereken önem ve özeni gösterir.					

NO	III. BÖLÜM <i>Okul müdürü,</i>	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1	... iyi yapılan işleri ödüllendirir.					
2	... başarılı olan kişiyi takdir eder.					
3	... verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder.					
4	... öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir.					
5	... öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir.					
6	... başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar.					
7	... öğretmenler arasına daima mesafe koyar.					
8	... öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır.					
9	... öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerin kontrolünü elinde bulundurur.					
10	... öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler.					
11	... okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır.					
12	... öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı kınama gibi yollara başvurur.					
13	... okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler.					
14	... öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir.					
15	... kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır.					
16	... öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır.					
17	... öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir.					
18	...okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır.					
19	... öğretmenler arasında model alınan birisidir.					
20	... öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler.					
21	... öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir.					
22	... kendine güvenen bir tutum sergiler.					
23	... öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır.					
24	...öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir.					
25	... gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır.					
26	...son derece bilgili olarak görülür.					
27	... öğretmenlerin çözüm bulmadığı konularda mutlaka çözüm üretir.					
28	...daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür.					
29	...bulunduğu konuma kendi bilgisiyle gelir.					
30	...öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir.					
31	... öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanır.					
32	... öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür.					

EK-2: ÖLÇEK İZİNLERİ İLE İLGİLİ MAİL YAZIŞMALARI



Recep AYDIN <raydinn@gmail.com>

ölçek izni

2 ileti

Recep AYDIN <raydinn@gmail.com>
Kime: fatmakocak83@hotmail.com

13 Ocak 2014 16:25

sayın hocam merhabalar, yüksek lisans tezimde kullanmak için "Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği (OYEDÖ)" nizi izniniz dahilinde sizin için sakınca oluşturmuyacaksa kullanmak istiyorum. Eğer uygun görüyorsanız mailime ölçekle ilgili bilgileri paylaşarak cevap verirseniz mutlu olurum..

İyi çalışmalar diliyorum...

Fatma Koçak <fatmakocak83@hotmail.com>
Kime: raydinn@gmail.com

14 Ocak 2014 22:05

Merhaba Recep Aydın Hocam;
Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeğini kullanabilirsiniz. Ancak referans bilgilerini verir ve çalışmanızın bir kopyasını da bana gönderirseniz çok mutlu olurum. İyi çalışmalar diliyorum, saygılarımla...

Date: Mon, 13 Jan 2014 16:25:27 +0200

Subject: ölçek izni

From: raydinn@gmail.com

To: fatmakocak83@hotmail.com

sayın hocam merhabalar, yüksek lisans tezimde kullanmak için "Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği (OYEDÖ)" nizi izniniz dahilinde sizin için sakınca oluşturmuyacaksa kullanmak istiyorum. Eğer uygun görüyorsanız mailime ölçekle ilgili bilgileri paylaşarak cevap verirseniz mutlu olurum..

İyi çalışmalar diliyorum...



Recep AYDIN
<raydinn@gmail.com>

ölçek izni

2 ileti

Recep AYDIN <raydinn@gmail.com>
Kime: skosar@gazi.edu.tr

14 Ocak 2014 15:50

Serkan Bey merhabalar, yüksek lisans tezimde kullanmak üzere "Güç tipi Ölçeği" nizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. İlginiz için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

SERKAN KOSAR <skosar@gazi.edu.tr>
Kime: Recep AYDIN <raydinn@gmail.com>

15 Ocak 2014 16:25

Merhabalar Recep Hocam,

Nasılsınız, iyi misiniz? Öncelikle çalışmakta zevkli bir konu belirlediğinizi söylemek isterim. Tezdeki ölçeği de kaynak göstererek kullanabilirsiniz .

Tezinizde kolaylıklar diliyorum. İyi çalışmalar...

Kimden: "Recep AYDIN" <raydinn@gmail.com>

Kime: skosar@gazi.edu.tr

Gönderilenler: 14 Ocak Salı 2014 15:50:12

Konu: ölçek izni

Serkan Bey merhabalar, yüksek lisans tezimde kullanmak üzere "Güç tipi Ölçeği" nizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. İlginiz için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Arş. Gör. Dr. Serkan KOŞAR

Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim, Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
K Blok No:117
06500 Teknikokullar-ANKARA/TÜRKİYE
0 312 202 81 85
skosar@gazi.edu.tr
serkankosar67@yahoo.com

EK-3: ARAŞTIRMA İZNİ

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 40600286/774.01/369224

27/01/2014

Konu: Bilimsel Çalışma

VALİLİK MAKAMINA
DÜZCE

İlgi: a) Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün 11.09.2012 tarihli ve

B.08.0.ÖYG.0.01.03-051.04-90/26404 sayılı yazısı.

b) Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin 22/01/2014 tarihli ve 26073066-605-53 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi, İlimiz Merkez Mesleki Eğitim Merkezi Müdür Yardımcısı Recep AYDIN'ın "Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ve Etkililiklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için 2013-2014 Eğitim -Öğretim yılında Düzce İl genelinde görev yapan 300 öğretmene ulaşarak iki farklı ölçek uygulama yapılmasının izni, Abant İzzet Baysal Üniversitesinin ilgi (b) yazısı ile istenilmektedir.

Söz konusu kişi tarafından belirtilen uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer EZER
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
27/01/2014
Erdoğan ÜLKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

Valilik Hizmet Binası İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: www.duzcemem.meb.gov.tr
e-posta: hizmetici81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: K.AYDIN Şef İnsan Kaynakları-3
Tel: (0 380) 524 13 81
Faks: (0 380) 524 13 83

EK-4: ETİK KURUL RAPORU

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Recep AYDIN
 Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Eğitim Yönetimi ve Denetimi A. B. D.
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayın Recep AYDIN

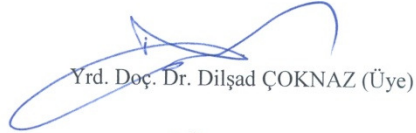
“Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ve Etkililiklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu araştırmanızla ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2014/07) Kurulumuzun 22.01.2014 tarihli ve 2014/07 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


 Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


 Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)


 Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


 Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


 Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


 Av. Zuhâl DEMİRCİ (Üye)