

OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI ETKİLEME TAKTİKLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN İŞE TUTKUNLUK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sebila BÜLBÜL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Uşak

Ocak, 2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ
Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etkileme Taktikleri İle
Öğretmenlerin İşe Tutkunluk
Düzeyleri Arasındaki İlişki
Sebila BÜLBÜL
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ocak, 2019
Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2018 – 2019 öğretim yılında Uşak ilinde görev yapan 3986 öğretmen, araştırmanın örneklemini ise 382 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmada veriler “Etki Taktikleri Ölçeği” ve “İşe Tutkunluk Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde doğrulayıcı faktör analizi, aritmetik ortalama, tek yönlü varyans analizi, t-Testi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler okul müdürlerinin en çok akıl yoluyla ikna etme taktiğini kullandıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin okul müdürleri tarafından kullanılan etki taktiklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından yalnızca başkalarıyla koalisyon kurma boyutunda farklılık görülmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri yine kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bu farklılıklar karşılık verme, baskı yapma ve takdir etme boyutlarındadır. Araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri çalışılan okul düzeyi değişkenine göre de akıl yoluyla ikna etme, teşvik edici talepte bulunma, kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma, takdir etme, istişarede bulunma boyutları ile etki taktikleri ölçeği toplam puanı bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen sayısı değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma ve işbirliği yapma boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları etki

taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri yalnızca teşvik edici davranışta bulunma ve takdir etme boyutlarında farklılaşmaktadır.

Araştırmada diğer değişken olan işe tutkunluğa yönelik öğretmenlerin algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşe tutkunluğun dinçlik ve yoğunlaşma alt boyutlarında öğretmen görüşleri orta, azim boyutunda ise yüksektir. Öğretmenlerin işe tutkunlukları yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin işe tutkunluk algıları cinsiyet değişkenine göre yoğunlaşma boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmaya göre mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin işe tutkunluk algıları tüm boyutlarda ve işe tutkunluğun tamamında anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin işe tutkunlukları çalışılan okul düzeyi değişkenine göre tüm boyutlarda ve işe tutkunluğun tamamında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Öğretmen sayısına göre çalışanların işe tutkunlukları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında dinçlik, azim boyutları ile işe tutkunluğun tamamında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Yine araştırma sonuçlarına göre, etki taktikleri boyutları ve işe tutkunluk boyutları arasında anlamlı ilişkiler görülmektedir. Yine etki taktiklerinin işe tutkunluk davranışını anlamlı şekilde yordadığı da görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etki taktikleri, Güç kaynakları, İşe tutkunluk.

ABSTRACT

The Relationship Between Influence Tactics Used By School Principals and Teachers' Job Engagement

BÜLBÜL, Sebila

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Social Sciences Institutes Uşak University

January, 2019

Advisor: Assoc. Prof. Aynur BOZKURT BOSTANCI

The aim of this research is to reveal the relationship between influence tactics used by school principals and teachers' job engagement levels. Relational screening model was used in the research. The target population of the study consisted of 3986 teachers and for the research, 382 teachers who worked in primary, secondary and high schools in Uşak in the 2018-2019 academic year were the sample group was employed in this research. The data were collected by using influence tactics scale and job engagement scale. In the analyze of the data; frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation values were calculated. Independent sample t-test, one-way variance analysis, Pearson product-moment correlation coefficient and regression analysis were used.

According to the research results; teachers think that school principals use the rational persuasion tactic at most. Teachers' views on the political tactics used by the school principals differ only in the dimension of coalition building with others in terms of the gender variable. It was observed that teachers' views on the political tactics used by the school principals differ in terms of seniority. This difference is in the Exchange, pressure and appreciating tactics. According to the research teachers' views on the political tactics used by the school principals differ in terms of school level they work in the rational persuasion, inspirational appeals, legitimating, ingratiating, pressure and appreciating tactics. Teachers' views on the political tactics used by the school principals differ in terms of number of the teachers working at the same school in legitimating, ingratiating pressure and consultation tactics. Teachers' views on the political tactics used by the school principals differ in

terms of working time at the same school differ only in inspirational appeals and appreciation tactics

In the study, it was concluded that the level of perception of the teachers job engagement, which is the other variable, is high. The teachers' views on the vigor and absorption sub-dimensions of the engagement are moderate and the dedication dimension is high. Teachers' views on job engagement differ in the dimension of absorption in terms of the gender variable According to the results of the study, teachers' perceptions of job engagement show a significant difference in all dimensions and in all of the job engagement in terms of seniority According to the results of the study, teachers' perceptions of job engagement show a significant difference in all dimensions and in all of the job engagement in terms of the school level they work. There is no significant difference in teachers' job engagement in terms of number of the teachers working at the same school. There is a significant difference in teachers' job engagement in vigor and dedication dimensions and job engagement as whole in terms of the working time at the same school According to the research results there are significant relationships between influence tactics used by school principals and teachers' job engagement. Also influence tactics significantly predict teachers' job engagement.

Keywords: Influence tactics, School principals' influence tactics, Job engagement



UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 164001072 No'lu öğrencisi Sebila BÜLBÜL'ün "Okul Müdürlerinin Etkileme Taktikleri ile Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişki" adlı tezi 07 /01 / 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI	
Üye	: Doç. Dr. Kazım ÇELİK	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

‘İnsan topluluğu kadın ve erkek denilen iki cins insandan mürekkeptir.Kabil midir ki bu kütlenin bir parçasını ilerletelim , ötekini ihmal edelim de kütlenin bütünlüğü ilerleyebilsin? Mümkün müdür ki bir cismin yarısı zincirlerle toprağa bağlı kaldıkça öteki kısmı göklere yükselebilsin?’

Mustafa Kemal Atatürk

Bana; güzel ülkemde bu kutsal mesleği yapabilme fırsatı veren Başöğretmen Gazi Mustafa Kemal Atatürk’e ithafen....

Lisansüstü eğitimim boyunca ilminden faydalandığım, insani ve ahlaki değerleri ile de örnek edindiğim, yanında çalışmaktan onur ve gurur duyduğum ayrıca tecrübelerinden yararlanırken göstermiş olduğu hoşgörü ve sabırdan dolayı değerli hocam sayın Doç Dr. Aynur Bozkurt Bostancı ‘ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarında beni destekleyen doğduğu andan itibaren bana hergün yeni şeyler öğreten birlikte büyüdüğüm yol arkadaşım Toprak Yalım’a

Ve daha gidecek çok yolum aşılacak çok engelim olduğunun farkında olarak; bu yolda bana destek olan tüm meslektaşlarıma minnettarım.

Sizler olmasaydınız Olmazdı...

Sebila BÜLBÜL

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı

: Sebila Bülbül

Doğum Yeri ve Tarihi

: Sakarya 20/05/1984

Lisans Öğretimi

: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğretimi

: 2016 – 2019 Uşak Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi

Bildiği Yabancı Diller

: İngilizce (YDS - 86)

Bilimsel Faaliyetler

1. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR)2017
2. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi (UBEC ICSE) sözlü Bildiri 2018
3. Eurasian Journal of Educational Research Congress (EJER) - Sözlü Bildiri -2018

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar

: 2007-2008 Sakarya-Hendek Mustafa Asım
İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni
2008-2016 Uşak Malkoçoğlu Ortaokulu
İngilizce Öğretmeni2016-2018 Uşak Sivaslı Dursun Yalım Fen
Lisesi İngilizce Öğretmeni

İletişim

E-posta adresi

: bulbulsebila@hotmail.com.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	i
ABSTRACT.....	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR.....	xvii
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	7
1.2.1. Alt Problemler.....	7
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	8
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. ETKİ.....	9
2.1.1. Etki Taktikleri.....	10
2.1.2. Etki Taktiklerinin Sınıflandırılması.....	11
2.1.3. Güç ve Etkileme.....	20

2.1.4. Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Güç Kaynakları	21
2.1.4.1. Yasal Güç.....	26
2.1.4.2. Ödül Gücü.....	27
2.1.4.3. Ceza Gücü.....	28
2.1.4.4. Karizmatik Güç.....	28
2.1.4.5. Uzmanlık Gücü	29
2.2. İŞE TUTKUNLUK KAVRAMI	30
2.2.1. İşe Tutkunluğun Önemi	31
2.2.2. İşe Tutkunluğa Etki Eden Faktörler.....	32
2.2.2.1. Yapılan İşin Özellikleri.....	32
2.2.2.2. Ödüllendirme ve Geri Bildirim.....	32
2.2.2.3. Örgütsel Adalet	33
2.2.2.4. Bireysel Özellikler	33
2.2.3. İşe Tutkunluğu Sağlama Yolları.....	34
2.2.3.1. Örgütsel Düzeyde İşe Tutkunluğu Sağlama Yöntemleri	34
2.2.3.2. Bireysel Düzeyde İşe Tutkunluğu Sağlama Yöntemleri.....	35
2.2.4. İşe Tutkunluk Boyutları.....	36
2.2.5. Etkileme Taktikleri ile İşe Tutkunluk Arasındaki İlişki.....	38
2.3. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	40
2.3.1. Etki Taktikleri İlgili Çalışmalar	40
2.3.2. İşe Tutkunluk İle İlgili Araştırmalar	46
3. BÖLÜM: YÖNTEM	52
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Evren	50
3.3. Örneklem	52
3.4. Örnekleme İlişkin Demografik Veriler	53

3.5. Veri Toplama Araçları.....	55
3.5.1. Ölçeklere İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	56
3.5.1.1. Etki Taktikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi	57
3.5.1.2. İşe Tutkunluk Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi	59
3.6. Verilerin Analizi.....	61
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	62
4.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerine Yönelik Algı Düzeyleri	63
4.2. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktiklerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	64
4.3. Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar	99
4.3.1 Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algı Düzeyleri.....	99
4.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerine Yönelik Algıları İle İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bulgular	110
4.4.1 Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktikleri İle Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi.....	110
4.4.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerinin Öğretmenlerin İşe Tutkunluklarını Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar.....	112
5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	114
KAYNAKÇA.....	119
EKLER:.....	125
TABLolar LİSTESİ	
Tablo 1: Güç kavramıyla ilgili çeşitli yazarlara ait yapılan sınıflandırmalar.....	23

Tablo 2: Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu.....	53
Tablo 3: Etki Taktikleri Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 4: İşe Tutkunluk Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 5: Etki Taktikleri Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri	59
Tablo 6: İşe Tutkunluk Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri	61
Tablo 7: Etki Taktikleri Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu	62
Tablo 8: İşe Tutkunluk Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu	62
Tablo 9: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	63
Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Etki Taktikleri Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları	64
Tablo 11: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	66
Tablo 12: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	67
Tablo 13: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talep Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	67
Tablo 14: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 1.....	68
Tablo 15: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 16: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 17: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Birliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 18: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	71

Tablo 19: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	71
Tablo 20: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kişisel Yakınlığı Kullanma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	72
Tablo 21: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	72
Tablo 22: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	74
Tablo 23: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	74
Tablo 24: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	75
Tablo 25: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 26: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	77
Tablo 27: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	78
Tablo 28: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 29: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	79
Tablo 30: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	80
Tablo 31: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	81
Tablo 32: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	81

Tablo 33: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .	83
Tablo 34: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 35: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 36: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	85
Tablo 37: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	86
Tablo 38: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 39: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 40: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	88
Tablo 41: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	89
Tablo 42: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	89
Tablo 43: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	90
Tablo 44: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	91
Tablo 45: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	92

Tablo 46: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 1..	93
Tablo 47: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	93
Tablo 48: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	93
Tablo 49: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	95
Tablo 50: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	95
Tablo 51: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	96
Tablo 52: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	97
Tablo 53: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	98
Tablo 54: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları...	98
Tablo 55: Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algı Düzeyleri.....	99
Tablo 56: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları	100
Tablo 57: Kıdem Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	101
Tablo 58: Kıdem Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	102
Tablo 59: Kıdem Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	103

Tablo 60: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	103
Tablo 61: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	104
Tablo 62: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	104
Tablo 63: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 64: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 65: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	107
Tablo 66: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	108
Tablo 67: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	108
Tablo 68: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	108
Tablo 69: Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktikleri İle Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu	111
Tablo 70: Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerinin Öğretmenlerin İşe Tutkunluklarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	113

Şekil 1: Örgütlerde Güç Kaynakları	22
Şekil 2: Etki Taktikleri Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	58
Şekil 3: İşe Tutkunluk Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	60



KISALTMALAR

DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DNA	: Deoksiribo Nükleik Asit
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ortaya konulmuş, araştırmanın amacı belirtilmiş ve önemi vurgulandıktan sonra araştırmanın sınırlılıkları ve önemli kavramları tanımlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bugünün dinamik dünyasında liderlik, takipçilerin bir hedefe ya da vizyona ulaşmak için davranışlarını, değerlerini ve inançlarını değiştirmeyi amaçlayan proaktif bir sosyal etkileme süreci şeklinde görülmektedir (Faeth, 2004; Owens, 2004; Robbins ve Judge, 2012). İşgörenleri etkileme becerisi, yönetici- etkililiğinin önemli belirleyicilerindendir (Sheer, 2012). Başka bir deyişle, başarılı liderlikteki ana faktör etki sürecini yönetmektir (Agezo, 2008; Yukl ve Fable, 1990). Bu nedenle, etkili bir lider, kendisi ve takipçileri arasındaki etki sürecini anlamalıdır (Deluga,1988). Araştırma sonuçları, etkili liderliğin örgütsel başarı için gerekli olduğunu ve bireysel ve örgütsel etkinlik üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Furst ve Cable, 2008; Kipnis, Schmidt, Swaffin-Smith ve Wilkinson, 1984; Klocke, 2009; Yukl, 2013,Akt. Dağlı,2015).

Etkileme süreci, yöneticilerin astlarının davranışlarını etkileyerek örgütsel hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. Daha kısa bir açıklama ile , yöneticinin astlarına empoze ettiği davranıştır. (Balcı,2006). Etkileme hususunda çok fazla tanım bulunmaktadır. Bu tanımlar, üç ana etkileme kavramına odaklanmaktadır. Bunlardan ilki, etkileyen kavramıdır. Etkileyeni yani kaynağı temel alan tanımlamalar etkileyenin güvenilirliği ve saygınlığı gibi kavramlar üzerinde odaklanmaktadır. Diğer tanımlar mesaja odaklanır. Bu tanımlar, "söylenenler" ve "nasıl söylendiğine" odaklanır. Üçüncü konu "süreçte etkilenenler" yani "alıcılar" üzerine odaklanmaktadır. Bu tanımlar alıcının tutumları, değerleri ve davranışlarına odaklanmaktadır. (Huczynski, 1996).

Etki süreci, yöneticiler ve işgörenler için önemli bir unsurdur. İnsan ve karmaşık yapıya sahip bir sosyal sistem olan eğitim örgütleri açısından (Bursalıoğlu, 2012), yöneticilerin örgütün amaçlarını başarılı bir şekilde yerine getirmesi ve çalışanların tutum ve davranışlarını değiştirmesi (Duyar, Aydın ve Pehlivan, 2009) konusunda etki süreci önemli bir yere sahiptir. Yönetimin görevlerinden biri, örgütün amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmek için tüm unsurlarını etkileyip bütünleştirebilmektir (Başaran, 2000). Örgütsel etkinliği gerçekleştirmek için

yöneticiler, çalışanlar üzerinde ikna, yetki, etki ve iletişim gibi farklı taktikler uygularlar. Yöneticiler, bu taktiklerden en çok yetkiyi kullanarak kendilerini çalışanlarına kabul ettirme eğilimindedirler. Yetkininin bir yaptırım aracı olarak kullanıldığı durumlarda, çalışanlar bunu farkedebilir ve yönetim taleplerine direnme eğilimindedir (Bursalıoğlu, 2012). Bu nedenle yöneticilerin yetkiden ziyade etki taktiklerini kullanmaları daha etkili sonuçlar doğurabilir.

Eğitim örgütlerinde müdürlerden birçok alanda liderlik etmeleri beklenmekte ve aynı zamanda sonuçlardan da sorumlu tutulmaktadırlar. Sonuç olarak, okul müdürlerinin yetki ve sorumlulukları artık geçmişten daha karmaşık ve zorlu hale gelmiştir (Sezgin, 2012). Yöneticilerin liderlik rollerinin kafa karıştırıcı ve çok boyutlu olması, öğretme-öğrenme sürecinden uzak, örgütsel hiyerarşide sınırlı olması ve okul içinde ve dışında planlı faaliyetleri etkileyen çok sayıda durum değişkeninin olması okul müdürlerinin çabalarını etkilemektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin, öğretmenleri etkileme rollerinde içsel gücü kullanarak bu çabalarda başarılı olmaları muhtemeldir (Ashby, 1996).

Owens'a (2004) göre eğitim yöneticileri, öğretmenlerin içsel değerlerini, güdülenmelerini etkileme ya da değiştirme becerisine kesinlikle sahip olmalıdırlar. Northose (2007) da benzer biçimde okul liderlerinin takibiçilerini etkilemek adına bir takım özelliklere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu bakımdan Bursalıoğlu (2012) okul yöneticisinin kullanacağı dış etki yollarının yasal güç, bilgilendirme ve hizmet içi eğitim; iç etki yollarının ise kişisel ihtiyaçların karşılanması, örgütü benimsemek ve karar sürecine katılma fırsatını sağlamak olduğunu ifade etmiştir. yine Bursalıoğlu (2012), eğitim yöneticisinin diğer eylem biçimlerine de ihtiyaç duyduğunu, dolayısıyla eğitim kurumlarındaki öğretmenleri etkilemek için yönetim bilimlerini ve sosyal bilimleri kullanması gerektiğini de öne sürmüştür.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan işe tutkunluk ise bireyin yaptığı işe bağlılığı, ondan memnuniyeti ve onun için duyduğu coşku olarak tanımlanmaktadır (Robbins ve Judge, 2012). İşe tutkunluk davranışı, iş görenleri işte tutabilmeyi sağlamakta ve iş görenlerin işten ayrılmalarını engel olmaktadır. En iyi insan kaynakları örgütsel politikaların işe tutkunluk davranışının sağlanması için uygulanması gerekmektedir. İşe tutkunluk, kişisel ve örgütsel anlamda olumlu sonuçlara yol açmaktadır. İşine tutkun iş görenlerin örgütsel faaliyetlere karşı daha duyarlı, çalışma arkadaşlarına karşı daha cana yakın ve yardımsever olmaları

beklenmektedir. Çalışanlar çalışma ortamında genellikle mutluluk, iyimserlik ve yardımseverlik gibi olumlu duygular hissetmekte, bu olumlu duygular örgütsel verimliliğin artmasında, iş görenlerin yeni bilgi ve beceriler elde etme isteği duymasında önemli rol oynamaktadır(Bakker & Demerouti, 2008).

Bireylerin psikolojisi ve liderlerin örgütlerdeki etkileri, çalışanların işlerine tutku ve coşkuyla bağlanması açısından önemlidir. İyi ruh sağlığı ve etkili liderleri olan bireyler, işlerine daha fazla bağlılık göstermektedirler. Bu bağlılık araştırmacılar tarafından işe tutkunluk olarak tanımlanmıştır (Altun,2013; Bilgen,2014; Elçi, 2003; Işık, 2009; Neubert, Carlson, Kacmar, & Chonko, 2009). İşe tutkunluk kavramı; bireyin kendisini işine vermesi, tüm benliği ile kendisini işine katması, tüm gücünü ve yeterliliğini işi için coşkuyla kullanması yani işiyle bütünleşmesi olarak ifade edilmektedir. Farklı araştırmacılar işle tutkunluk kavramını “işe angaje olma”, “işe adanma”, “işe cezbolma”, “işe tutkunluk”, “işe kapılma” gibi farklı isimlerle açıklamışlardır. (Ardıç ve Polatçı, 2009; Esen, 2011; Kanten & Yeşiltaş, 2013).İşine tutkun çalışanlar istedikleri hedeflere ulaşmak için daha olumlu davranışlara sahip olacak ve dış denetim olmaksızın görev ve sorumluluklarını yerine getireceklerdir. İş görenlerin çalışırken pozitif enerjilerini ifade etmeleri, çalışmalarını coşkuyla kucaklamaları, kendilerini işlerine adanmaları, işlerini zamanla sınırlamamaları, motivasyonlarıyla bütünleştirmeleri örgütsel açıdan arzu edilen ve gerekli olan bir davranıştır (Kahn, 1990). Bu bakımdan işine tutkun bireyler örgütsel etkililiğin sağlanmasında temel unsurlardandır.

İşe tutkunluğun önemi, (arkasındaki güç olan) örgüt için olumlu sonuçlarının olmasıdır. Örneğin işe tutkunluk üzerine yapılan deneysel araştırmalar yüksek seviyede işine tutkunluklarının yüksek seviyede örgütsel sorumluluğa, artmış iş memnuniyetine, daha az devamsızlık ve iş hacmi oranlarına, iyileştirilmiş sağlık ve iyi olma haline, daha fazla rol davranışlara, yüksek performans, kişisel teşebbüste yüksek arza, önleyici tedbirler alan davranışlara ve öğrenme motivasyona sebep olmaktadır (Schaufeli & Salanova, 2007).

Kişinin işine olan bağlılığı, işe tutkunluk için yeter şart değil sadece gerek şarttır. Bireyin işine tutkun olması için kendisini işine vermesi, tüm varlığıyla kendisini işine katması yani bütün güç ve yeterliklerini işini gerçekleştirmesi için coşku ile kullanması gerekmektedir. İşine tutkun bireyler birlikte çalıştıkları kurumlar için arzu edilen olumlu davranışlar sergileyecekler, işlerini yapmaları gerektiği gibi, çoğu kez arzu ettiklerinden daha iyisini yapacaklar, dış kontrol

gerekmeksizin örgütsel hedefleri gerçekleştireceklerdir. Catsouphe ve Costa (2008), bu konuda çalışanların olumlu örgütsel sonuçlar sağladığını belirtmiştir.

İşe tutkunluk kavramının çalışmaya bağlılık, örgüte bağlılık, mesleğe bağlılık gibi benzer kavramlarla da ilişkili olduğu ve doğrudan ya da dolaylı olarak çeşitli faktörlerden etkilendiği söylenebilir. İşe tutkunluk bireysel farklılıklara bağlı olarak değişebilir. Bireyin çalışma koşulları, yönetici-çalışan ilişkisi gibi durumsal özellikler de bireyin kariyerini etkileyebilir. Bu nedenle, bireyin işle ilgili davranışlarının hem bireysel hem de durumsal değişkenlerden etkilendiği söylenebilir. Örgütteki çalışma yılı, iş alanı, çalışmanın niteliği ve örgütteki çalışma taahhüdü işe tutkunluğu etkileyebilir. Görüldüğü gibi, iş görenlerin işe tutkunluklarında etkili olabilecek bir takım faktörlerin olduğu söylenebilir. (Kurt, 2013). İşe tutkunluk duygusal bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle işe tutkunlukta da duyguların önemli bir yeri vardır. İşe tutkunluk, Chusmir (1982)'e göre, yapılan işle alakalı ve bireyin işe aidiyetini de ortaya koyan bir davranış veya yönelimdir ve bireyin kendisini yaptığı işe ait hissedip hissetmemesi ön plandadır.

Macey ve Schneider (2008), iş konusunda tutkulu çalışanlara sahip olmanın rekabetin anahtarı olabileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Lockwood (2007), çalışanın iş tutkusunun örgütsel başarının anahtarı olduğunu vurgulamaktadır. İşleri hakkında tutkulu olanlar, işle ilgili stresle ilişkili hastalıklardan daha az şikayetçidir, ki bunlar enerji dolu olduklarından, sağlıklarını ciddi şekilde etkilememektedir. İşine tutkun çalışanlarda daha iyi sağlık ve hayat memnuniyeti gözlemlenmektedir (Roozeboom & Schelvis, 2015).

Okul yöneticileri, okulda etki ve gücü kullanmakla birlikte (Wickstrom, 1981) okul sisteminin önceliklerini ve kültürünü etkileyebilmektedirler (Owens, 2004). Koşar ve Çalık (2011), okul yöneticilerinin kullandıkları güç stillerinin okuldaki örgüt kültürü ile ilişkili olduğunu; kişilik ve ödül gücünün etkin olduğu okullarda daha olumlu, yasal ve zorlayıcı gücün etkin olduğu okullarda ise diğerlerine nazaran daha düşük seviyede olumlu bir atmosfer olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde okul müdürünün etkileme davranışlarının da öğretmenlerin tutum ve davranışları üzerinde etkileri olduğu söylenebilir. Porter, Lemon ve Landry (1989) tarafından yapılan çalışmada okul müdürünün kullandığı etkileme taktiklerin okul iklimi üzerinde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kuru-Çetin (2013) tarafından yapılan çalışmada ise yöneticilerin kullandığı dağıtım ve etkileşim adaletinin örgütsel etkileme taktiklerini pozitif yönde etkilediği

sonucuna ulaşılmıştır. Yukl (2013) insanları etkilemenin örgütte görev bağlılığını geliştirmek açısından önemli olduğunu vurgulayarak, özellikle liderlerin akıl yoluyla ikna etme, istişarede bulunma, teşvik edici talepte bulunma gibi etkileme davranışlarında bulunmalarının çalışanlarda bağlılık oluşturacağını öne sürmüştür. Eğitim kurumlarında yöneticilerin ve öğretmenlerin etkileme davranışlarını inceleyen takım çalışmalar bulunmaktadır (Aydın ve Pehlivan, 2010; Brosky, 2009; Culver, 1994; Dohlen, 2012; Duyar, Aydın ve Pehlivan, 2009; Jones, 1992; Kuru-etin, 2013; Maher, 1999; Porter vd., 1989; Rogers-Backus, 2010; Wickstrom, 1981). Bununla birlikte okul müdürlerinin etkileme davranışlarının, öğretmenler üzerinde nasıl yansımalar oluşturduğunun ve etkileme sürecinin nasıl yönetebileceklerinin iyi bir şekilde anlaşılması için bu konuda daha detaylı inceleme yapılması bir zorunluluk gibi görünmektedir. İşe tutkunluğun sağlanabilmesi için birey ile iş arasında uyumun sağlanması gerekmektedir. Bunu sağlamak ise sürdürülebilir iş yükü, kararlara katılma ve kontrol duygusu, düzgün işleyen bir tanınma ve ödöl sistemi, destekleyici bir aidiyet duygusu, adalet ve hukuk, anlamlı ve değerli bir iş ile mümkündür (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Okullarda öğretmenlerin işe tutkunluklarının sağlanabilmesinde okul müdürünün etkisi büyüktür.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin işe tutkunlukları onların performanslarına doğrudan etki edebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin işe tutkunluklarına etki eden faktörleri belirlemek önem arz etmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerinin işe tutkunluklarına nasıl etki ettiğinin belirlenmesinin faydalı olabileceği düşünölmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

- Okullarda öğretmen görüşlerine göre, okul müdürleri etki taktiklerini ne düzeyde kullanmaktadırlar ? Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin

kullandıkları etki taktikleri, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, çalışılan okul düzeyi, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı ve aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

- Öğretmenlerin işe tutkunlukları ne düzeydedir? Öğretmenlerin işe tutkunlukları cinsiyet, kıdem, çalışılan okul düzeyi, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı ve aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?
- Okullardaki öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında bir ilişki var mıdır?
- Okullardaki okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri öğretmenlerin işe tutkunluklarını yordamakta mıdır?

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İşine tutkun çalışanlar enerjiklerdir, işlerine olumlu bir şekilde bağlanırlar ve işlerini etkili bir şekilde yaptıklarını hissederler. İşine tutkun çalışanların iş aktiviteleriyle dinamik ve etkili bağları vardır. İşine tutkun çalışanlar, kendilerini daha yetkin hissederler ve işlerinin taleplerini daha iyi karşıladıklarını düşünürler. İşe tutkunluk anlık bir durum olmamakla birlikte sürekliliği ve yaygınlığı vardır. Herhangi bir davranışa, bireye, olaya veya nesneye odaklanmayan bütüncül bir duyuşsal-bilişsel durumu ifade eder (Öncel, 2007).

Robert ve Davenport (2002) işe tutkunluğun önemini şu şekilde açıklamışlardır;“İşe tutkunluk, kişinin işine olan isteği ve işine gösterdiği katılımıdır. Bu bağlamda işlerine tutkun olan iş görenler kendilerini işleriyle özdeşleştirir ve işin kendisinden güdülenirler. Daha çok çalışma eğilimi gösterirler, diğer çalışanlardan daha verimli çalışırlar, müşterilerin ve örgütün istediği sonuçları ortaya çıkarmak konusunda da daha başarılıdırlar.”

Okul müdürlerinin liderlik yaklaşımlarında uygulayacakları her strateji, okula değişik bir açıdan bakmayı ve uygulama öncesinde farklı noktalara önem vermeyi beraberinde getirir. 21. Yüzyılın çağdaş eğitim kurumlarındaki okul müdürleri liderlik yaklaşımlarını uygularken, belli başlı birkaç stratejiden seçim yapmaktadırlar. Bunlar; hiyerarşik liderlik, değişimci liderlik, dönüşümcü liderlik ve

onun da ötesinde sorun çözdüren-işleri kolaylaştıran liderliktir. Her birinin kendine göre belirgin üstünlükleri ve diğerlerine göre sınırlılıkları vardır. Geçmiş dönemlerde ve hala bazı okullar, otorite ve sorumluluk üzerine kurulu bir düzen içinde, bürokratik yapılar şeklinde yönetilmektedir. Ancak günümüzde bu çeşit yönetimin öğrenciyi ezberle yönlendirerek, sınıf geçme ve dolayısıyla yaratıcılıklarını öldürme noktasına getirdiğini göstermeliyiz. Bunun yanında okulları bürokratik işlerle boğmak, öğretmeni sadece belli, tek düze görevleri yapan mesleğine yabancılaşmış işgörenler haline getirmektedir (Celep, 2004). Bu nedenlerden dolayı okul müdürlerinin kullandığı etki taktiklerinden hangilerinin öğretmenleri olumlu, hangilerinin de olumsuz etkilediğini belirlemek alandaki paydaşlar açısından faydalı olabilecektir. Bundan da öte yapılan bir çok çalışma okul müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında anlamlı ilişkiler ortaya koymuştur (Afacan, 2011; Ertürk,2011; Arslan,2013; Çağrııcı&Savaş,2016). Bu sebepten dolayı öğretmenlerin işe tutkunluklarına etki eden okul müdürleri tarafından kullanılan etki taktiklerinin belirlenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Hoy ve Tarter (2011) eğitim yönetimi alanında pozitif psikoloji akımının yeterince kullanılmadığına, alanın pozitif bir yaklaşımı tutarlı bir şekilde benimseyemediğine ve sonuç olarak da olumlu kavramları inceleyen eğitim çalışmalarının bir bütünlükten uzak bağımsız araştırmalar olarak kaldığına dikkat çekmektedir. Dolayısıyla, hem eğitim bilimleri alanına bir pozitif psikoloji kavramı olan işe tutkunluk kavramı ile ilgili bir araştırma kazandırılmasının hem de okullarda kullanılan etki taktiklerinin öğretmenlerin işe tutkunluklarıyla ilişkisinin belirleneceği bu çalışmanın alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018 – 2019 eğitim-öğretim yılı Uşak ilinde bulunan kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Etki Taktikleri: Uşak ilindeki okul müdürlerinin öğretmenlere ve diğer personele dediklerini yaptırabilmek ve düşüncelerini kabul ettirebilmek için kullandıkları taktiklerdir.

İşe Tutkunluk: Uşak ili öğretmenlerinin görevlerini yerine getirirken duydukları coşku ve hazdır.

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ETKİ

Örgüt, yaşayan en küçük varlık olan organizma kökünden türetilmiştir. Geniş anlamda ele alındığı zaman tıpkı bir canlı gibi hayati fonksiyonları olan bir iskeleti andırır (Akat, 1984). İnsanların tek başına yaşamaları pek sıkça rastlanan bir durum değildir. İnsanlar çeşitli sebeplerle bir araya gelir ve sosyal gruplar oluştururlar. Örgüt kavramı, teşkilatlanma ya da organize etme süreci sonucunda oluşan yapı anlamında kullanılmaktadır (Güney, 2012). Örgüt kavramı sanıldığı kadar basit ve yalın değildir, çünkü örgüt birden fazla değişkenin ancak birbirleriyle etkileşerek var olabildiği karmaşık bir olgudur (Çetin, 2014).

Etkileme konusunda birçok tanıma rastlamak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- Etkileme, zorlama yapılmadan ya da resmi konumdan kaynaklı güç kullanılmaksızın, ki bu sayede etkilenen kendi yararı için hareket ettiğini düşünmektedir, diğerlerinin düşünce, davranış ve tutumlarını değiştirme becerisidir (Huczynski, 1996).
- Bir birey veya grubun davranışını, inançlarını veya değerlerini değiştirmek için bir etkileme davranışı kullanılır (Faeth, 2004).
- Liderlik bağlamındaki etki, aktörün kullandığı etki taktiklerinin bir sonucu olarak takipçilerin tutumları, değerleri, inançları ya da davranışlarındaki değişimdir. Diğer bir deyişle, liderin takipçilerine rehberlik etmesi için kullandıkları etki taktikleri genellikle izleyicilerin ne gibi tepkiler vereceğini belirler (Carter, 2013).
- Kavram olarak etki; bir kişi ya da topluluğun başka bir kişi veya topluluk hareketleri üstündeki baskı gücü, bir birey veya herhangi bir şey üstündeki gücüdür (TDK, 2011).

Bütün bu tanımlardan anlaşılacağı gibi, etki başkalarının davranışlarını değiştirme yeteneği olarak tanımlanabilir. Etkisi, kurumlardaki tüm iç iletişim düzeylerine uygulanan bir eylemdir. Özellikle de kuruma yeni gelenler için yukarı doğru etki önemli ve zor bir görevdir. Araştırmalar, yukarı doğru çıkmış olanların destekleyici belgeleri ve verileri kullandıklarını göstermektedir. Yöneticilerin aşağı yönlü etki gösterme girişimleri genellikle çalışanların duygu ve davranışlarıyla ilgilidir. (Huczynski 1996). Yatay iletişimde ise aynı seviyedeki iş görenler arasında bir iletişim bulunmaktadır ve bu tür etkileşimlerde etkileme için liderlik becerilerinden ziyade "etki teknikleri" ön plana çıkmaktadır. Çünkü iş görenler aynı düzeydeki arkadaşlarına yapılmasını istedikleri bir şeyi doğrudan söyleyemezler. Bunun yerine onlarla işbirliği yapmak ve onları fikirlerinin rasyonelliği ile etkilemek durumundadırlar (Tsaklanganos, 1978).

İnsan motivasyonu ve ihtiyaçlar etkileme açısından önemlidir. Bu konuda en bilinen araştırma Maslow'un çalışmasıdır (Huczynski 1996). Maslow, etki sürecinde kullanılacak beş ana insan gereksinimini tanımlar. Bunlar: fiziksel ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, aidiyet ihtiyacı, sosyal kabul ve sonunda kendini gerçekleştirme. Bunlar çeşitli ihtiyaçları etkilemek için sıcak noktaları göstermektedir. Bir ihtiyaç sadece daha düşük seviyeli bir ihtiyaç tatmin edildiğinde aktif olur, diğer bir deyişle odaklanmak için sıcak noktayı ayarlar. Başarılı bir etki için, etkilenen bu sıcak noktalar doğru bir şekilde belirlenmelidir, böylece etkileyenin ihtiyaçlarına uygun bir etki eylemi gerçekleştirilebilir (Dağlı, 2016).

Eğitim yöneticileri öğretmenlerin manevi değerlerini, motivasyonlarını etkileme ya da değiştirme yeteneğine muhakkak sahip olmalıdırlar (Northose, 2007; Owens, 2004). Okul müdürlerinin liderlik rollerinin karışık ve çok boyutlu olması, öğretme-öğrenme sürecinden uzakta olmaları, örgüt hiyerarşisinde konumsal gücünün sınırlı olması ve planlanan faaliyetleri etkileyen okulun dışında ve içinde çok fazla durumsal değişken olması okulda müdürlerin çabalarını etkilemektedir. Bu yüzden okul müdürlerinin, öğretmenleri etkileyebilme rollerinde içsel gücü kullanarak bu çabalarında başarılı olmaları olasıdır (Ashby, 1996, Akt. Dağlı&Çalık,2016).

2.1.1. Etki Taktikleri

Bir örgütün günlük iletişim faaliyetleri içerisinde etkileme davranışı önemli bir yer kaplamaktadır. Örgütün hedeflerine ulaşması ve yönetim başarısının altında

diğerlerini etkileme becerisi yatmaktadır. Etki bir strateji olarak düşünöldüğünde, bu stratejiyi gerçekleştirecek çeşitli taktikler vardır. Bir kişinin başkalarının tutumlarını etkilemek için kullandığı spesifik davranış kalıplarına etki taktikleri denir (Yukl, Chavez, Seifert, 2005).

2.1.2. Etki Taktiklerinin Sınıflandırılması

Etki taktikleri hususunda en yaygın sınıflandırmayı Kipnis ve arkadaşları (1980,1984) ortaya çıkarmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre yedi tip etki taktiğı açıklanmıştır (Huczynski, 1996):

a-Delil Kullanma: Ortaya çıkan sonuçları destekleyen argümanlar için veri sunulma sürecidir. Aslında etki yapılması planlanan kişiye "düşüncelerim doğrultusunda ki mantığı göstermek istiyorum" demekten başka bir şey değildir. Bireyleri etkileyenin bu gücü verileri ve ayrıca bilgileri başarılı bir biçimde harmanlama becerisinden kaynaklanmaktadır. Bu yöntem örgütlerde çok başarılı bir şekilde uygulanılan ve çok tercih edilen bir yöntemdir. Hem astları ve hem de üstleri etkilemek istenildiğinde ilk akla gelen yöntemdir.Bu taktik farklı şekillerde kullanılmaktadır. Örneğın, bazı durumlarda istatistiklerin etkisinin büyük olduğu düşünölmektedir, ancak resimsel kanıtlarda çeşitli etkili olabilir. Tüm bu durumlardan anlaşılabilceğı gibi, ikna gücünün verilen bilgilerin doğruluğuna eşit olduğu açıktır. Bu nedenle, başkalarının deneyimleri çok etkili bir kanıt yöntemi ve ikna aracı olarak kullanılabilir.

b. Arkadaşlık: Bu teknik arkadaşlık, yakın duygular ve duygusal davranışlarla gerçekleştirilebilir. Bir teknik olarak, arkadaşlık güçlü etkileşimleri içerir. Bu teknik, etkilemeye çalışılan kişi ile aradaki arkadaşlık bağlarına bağlıdır. Arkadaşlık genellikle, farklı seviyelerde olan çalışanlardan ziyade aynı düzeyde olan çalışanlar arasında daha yaygındır. Bu yöntemde aşırıya gitmek olumsuz açıdan iş yeterliliğini etkileyerek şüphe duygusu oluşturabilmektedir.tkileyenlerin amaçlarının seyircileri etkilemek olduğu bilinmesine rağmen seyirciler hoşlarına giden bir konuşmacı olduğunda istekli olarak konuşmacının fikirleri ile kendi fikirlerini özdeşleştirirler .

c. Koalisyon: Koalisyon kişinin, örgütteki diğer bireyleri kendisine destek çıkmaları için istediği biçimde harekete geçirmesidir. Aynı konu üzerinde etkilenen kişiye birçok kişi baskı yaparsa, etkilenen kişi isteği büyük olasılıkla kabul edecektir. Bu teknik çalışılan kurum içinde destekçilerin varsa etkili olabilir. Bu teknik, bulunan örgütte destekçiler varsa etkili olabilir. Bu destekçiler aynı bakış açısına sahip oldukları için etkileyen tarafından kullanılabilirler. Ek olarak, destekçiler, aşırı uç noktalarda etkilenmek istenen kişileri doğrudan etkilemek için kullanılabilir, çünkü bu destekçiler baskı kurulmak istenen bireylere daha yakın olabilir. Koalisyon çaba gerektiren bir taktiktir. Koalisyon taktiğinin önemli konularda kullanılması gerektiği doğrudur. Bu taktik aşırı kullanılırsa olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Koalisyona dahil olan kişilerle iletişim çok önemlidir ve onlardan hiçbir şey gizlenmemelidir.

d. Pazarlık: Pazarlık, sosyal hayat kuralları bağlamında karşılıklı çıkar etkileşimi kapsamında karşdakini pazarlık aracılığıyla etkilemektir. Basit bir ifade ile “benim istediğimi yap bende senin istediğini yaparım” demektir. Etkileyen birey geçmişte yaptığı bir iyilik için bu iyiliği ortaya koyabilir veya gelecek için söz verebilir. Bu taktiğin en zayıf yönü, gelecek için söz verilmesidir.

Kaynağın hedefi ikna edebilmesi çok önemlidir. Kaynak alanında çok başarılı olsa bile ikna etme çabası karşısındakini kandırmak olarak değerlendirilirse bireylerle arasındaki iletişim çok etkili olmayacaktır. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse alıcılar var olan iletişimlerden kar amacı güdülmediğini hissederseniz iletişimin etkisi artacaktır (Yüksel, 2012). Kaynak tarafından çok iyi şekilde düzenlenmiş başarılı bir şekilde sunulmaya çalışılmakta olan deliller, eğer dinleyiciler konuşmacıya güvenmiyorsa ikna eyleminin gerçekleşmesi mümkün değildir.

e. Baskı-İsrar: Baskının baskıcı tavrıdır. Bazı zamanlarda alaycı ifadeler kullanma olasılığı vardır. "Bunu yapabileceğini düşündüm." Bazı durumlarda ısrarcı ve tekrarlanabilir. Çoğu zaman bu taktik, bitiş zamanını söylemek üzerine baskı yapmaktan ibarettir. Bu taktik kişi için bir baskı hissi vermektedir.

Hedef dinleyiciler ikna edici bir iletişimin kendisine yöneltilmemiş olduğunu algılasa konuşmacıdan daha fazla etkilenmektedirler. Bu durum çok ilginçtir çünkü

dinleyici kendisinin etkilenmediğini düşündüğü zaman daha fazla etki altında kalmaktadır. Fakat bu durum her çeşit ikna edici bir iletişim için geçerliliği yoktur (Yüksel, 2012).

f. Bir Üst Otoritenin Kullanımı: Etkileyen tarafından üst makamların diğer kişileri etkilemek için emir komuta zinciri vasıtasıyla kullanılmasıdır. Bu taktikte birey üst makamdakileri kendi yararı için koz olarak kullanabilir. Aynı düzeydeki iş görenler birbirlerine karşı şu ifadeyi kullanabilmektedir” eğer benim önerimi başarılı olarak nitelendirmezsen konuyu yönetime iletirim”. Bu taktiğin başka bir kullanım şekli ise otorite olarak ahlak ve etik değerlerinin kullanılmasıdır. Örneğin “Bunu ben senden istiyorum çünkü bunun doğru olduğunu biliyorum”. Otoritenin bu şekilde bir kullanıma girmesi örgütün güçlü bir kültüre sahip olmasıyla ilgilidir. Her taktikte olduğu gibi bu taktikte de aşırı kullanım olumsuz sonuçlara neden olabilir. Etkilenenler aşırı baskı hissedersen yönetim problemlerinin kendilerine kaldığını düşünebilirler(Huczynski, 1996) .

Thomas (2003), iç iletişim sürecinde kaynağın örgütteki konumuna göre değişen bazı taktikler önermektedir. Buna göre, mesajı gönderen ast ve alıcı üst ise , önceden tanımlanmış iletişim hatlarını kullanması ve hedef kitlenin hoş karşılayacağı çeşitli iletişim kanallarının kullanılması gerekmektedir. İletinin kaynağının üst olduğu ve alıcının ast durumlarda, kaynağın konumunun gücü, güçlü bir hiyerarşi bulunan örgütlerde ikna etmek için yeterlidir. Bununla birlikte, hiyerarşinin nispeten zayıf olduğu örgütlerde astlar güçle yüzleşmekten memnun değildir. Üstler etkileme adına daha mantıklı kanıtlar ve sebep sunmalıdır. Örgüt hiyerarşisinde aynı düzeyde olanlarla yapılacak iletişimde, kaynağın örgüt içindeki itibarının ve kaynakların alıcılara olan bireysel ilişkisinin etkili olacağı düşünülmektedir. Bu sebepten dolayı yatay iletişim içinde olan kişilerin güvenilirliklerini artırması gerekir.

Örgütsel etkililik bağlamında kullanılan etki taktiklerine ilişkin diğer bir sınıflama ise Yukl ve arkadaşları (Yukl, Falbe, 1990; Yukl, Tracey, 1992, Yukl, Chavez, Seifert, 2005) tarafından ortaya konulmuştur. Yukl ve arkadaşları, Kipnis, Schmidt & Wilkinson’un (1980) ölçeğini temel alarak yeni boyutlar eklemişler ve örgütsel iletişimde yararlanılabilecek on bir etki taktiğini davranış bilimleri alan yazınına kazandırmışlardır (Yukl, vd.,2008).

Rasyonel İkna

Bireyi etkilemek için, teklifin içeriği ve ödevin sonunda elde edilecek sonuçlar için mantıksal nedenler ve fiili kanıtlar kullanılır. Veriler, ikna edici bilgi ve uzmanlık insanları inandırır. Olumlu duygular ve konuşma biçimi insanların düşüncelerini etkiler. Doktorlara, “hastanın ameliyattan bir yıl sonra hayatta kalma olasılığının %68 olduğu” söylendiğinde, dörtte üçü radyasyon terapisini tercih etti. Ancak, “ameliyattan bir yıl sonra hastanın ölüm riskinin %32 olduğu” söylendiğinde, doktorların %58’i ameliyatı tercih etti. Bir örnekle daha açıklayacak olursak; Dove sabun reklamında %99.44’ünün saf olduğuna dair kesin bir yargıdan bahsedilir. Sabunu kimyasallarına ayrıştırılırsa oran muhtemelen daha yüksek çıkacaktır ama kulağa gerçek bir kanıt olarak gelmesi inandırıcılığını etkileyiciliğini artırmaktadır (Hogan, 2007).

İlham Verici Çekicilik

Bireyin ideallerine, değer yargılarına, hayallerine paralel olarak heyecanlar oluşturacak veya bireyin bu işi yapabileceğine ilişkin güveni arttıracak bir istek veya öneride bulunmak bireyi yapılacak iş ya da gerçekleştirilecek proje ile ilgili motive eder. Normalin dışında, karşıdakileri önce meraklandırmak daha sonra ise onları sunulan teklif ya da proje ile ilgili heyecanlandırmak ve etkilemek için konuşma; güncel bir olay anlatılarak, mizah kullanılarak, etkili olabilecek bir alıntı yapılarak, bir kıssa anlatılarak, bir soru yöneltilerek, problem soruya çevrilerek, sayılar ve istatistikler kullanılarak renklendirilebilir (Kaya,2007). Bunun ilgili en iyi örneklerinden biri ABD’de bir talk show programında yaşanmıştı. İlkokul yaşındaki izciler, ABD’de her yıl kurabiye satıyorlardı. O yıl satışta en başarılı olan kız öğrenci bu programa çıkmıştı. Ona, bunu nasıl başardığı sorulduğunda, “çok kolay. Kapıya gittiğimde izcilere 30 bin dolar bağış yapıp yapmayacaklarını soruyordum. ‘hayır’ dediklerinde, en azından bir kutu kurabiye alır mısınız diyordum” cevabını verdi. Herkes bu cevaba çok gülmüştü insanlar ürün, hizmet veya tekliflerini kullanırken farklı hayaller yaratmalıdır. Teklif kabul edilirse potansiyel müşterilerin veya astların kazanacaklarından emin olmaları çok etkili olacaktır. Karşıdakine Bir resim tasvir etmek yerine başrol oyuncusu olacak bir filmle sunulmalıdır (Hogan, 2007).

Danışma-Müzakere

Amerika'nın tanınmış eğitim bilimcilerinden John Dewey, bireylerin en çok istedikleri şeyin, değerli ve önemli olma istediğinin olduğunu söylemektedir. Düşünceleri sorulan ve görüşleri dikkate alınan, her kişi bu anlamdaki isteğini tatmin etmiş olmaktadır. Kişilerin bu ihtiyaçlarını tatmin etmeyi bilen kişiler, başkalarını avuçlarının içine alacaklardır (Kaya,2007).

Bir kişinin yazılı ya da sözlü şekilde herhangi bir konuda fikrini belirttiği ya da bakış açısını ortaya koyduğu zaman, düşüncesinin doğruluğunu göz önünde bulundurulmadan karşıt görüşlere rağmen sonuna kadar bunu savunma eğiliminin olduğu gerçeğinden yola çıkarak, insanlara fikirleri sorulurken soru alınmak istenen cevaba göre sorulursa, istenilen fikir alıcıya kendi düşüncesi gibi kabul ettirilebilir (Hogan, 2007). Kanadalı psikologların yaptığı bir çalışmada, at yarışı oynayan insanların davranışları hakkında çok ilginç bir durum ortaya çıktı. İnsanlar, bahislerini oynadıktan sonra atlarına bahse girmeden çok daha eminler. Bu değişikliğin nedeni, ortak sosyal etki silahlarından kaynaklanmaktadır. Bu, tutarlı olmamız ya da yaptığımız şeyde tutarlı görünme arzumuzdur. Bir konu hakkında fikrimizi belirlediğimizde veya fikrimizi açıkladığımızda, yaptığımız taahhüt ile tutarlı bir şekilde hareket etmek için kişisel ve toplumsal baskı hissediyoruz. Bu baskılar, daha önce tartıştığımız şeyi teyit edecek şekilde davranmamıza neden oluyor. Kendimizi iyi bir seçim yaptığımızı ve bu seçim konusunda iyi hissettiğimizi ikna ederiz. (Cialdini, 2010).

Övgü

Bir kişiye bir iş yaptırmadan veya istekte bulunmadan önce onun kaynak hakkında olumlu olarak düşünmesi için onu iyi bir ruh haline sokma davranışıdır. Hogan'a (2007) göre, insanlara iltifat etmek kişiyi istediği yere götürecektir. New Jersey'deki Vineland eğitim okulunda, psikolog Dr.Henry H.Goddard "ergograf" adını verdiği yorgunluğu ölçen bir alet geliştirmiştir. Yorulmuş çocuklar, bir miktar övgü ve takdir duygusuna tabi tutulduklarında, ergograf enerjide ani bir yükselme gösterdi. Çocuklar eleştirildiği ve çaresizliğe itildiği zaman, ergograf da fiziksel enerjilerinin birden bire düştüğünü sinyalini verdi. İş hayatında övgünün gücünü gösteren bir ankete göre; binlerce işgören ve işveren, işgörenler için önemli

olduklarını düşündükleri faktörleri sıralamaları istenmiştir. Çalışanların önem listesine baktığımızda, genellikle ilk sırayı alan faktör “yapılan işin beğenilmesi” iken, patronlar bu faktörü yedinci sıraya yerleştirmişlerdir. İnsanları cesaretlendirip ve ödüllendirirken tehlikeli sonuçlarla karşılaşmamak için İnsanları övülürken , “her şey mükemmel” gibi genellemelerden kaçınarak, samimi, gerçekçi ve dürüst bir şekilde yapılmalıdır (Kaya,2007).

Takas

Bireye , işin yapılmasına yardımcı olduğunda daha sonra yapılacak bir iş için onun faydasına olacak biçimde davranılacağına dair imalarda ve açıklamalarda bulunulur. Sosyologlar ve antropologlara göre, insan kültürünün en yaygın ve basit normu, karşılıklılık anlayışında yatmaktadır. Bu kurala göre bir kişi diğer kişinin yaptığı iyiliği geri ödemektedir. Alıcının cevap vermesini zorunlu kılan bu kural, bir kişinin bir başkasına bir şey kazanmasını veya onun için bir şeyler yapmasını sağlar. Kural dahilindeki bu tür yükümlülükler, yararlı, sürekli ilişkiler, iş ve alışveriş gelişiminin önünü açmaktadır. Bu nedenle, topluluk üyeleri çocukluklarından beri bu kurala uymak için eğitilmişler aksi takdirde ciddi sosyal dışlanma ve kınama ile karşı karşıya kalmaktadırlar. (Cialdini,2010). Yani; her insan “bir iyilik kumbarası” taşır. Bu metaforik bir kumbaradır. Bu kumbaranın karşı taraf tarafından doldurulması için önce biz o kişi için bazı iyilikler yaparız (Hogan, 2007).

Bilimsel araştırmalar ve gerçek yaşam deneyimleri, bireyin zaman algısını kaydırmanın yani insanlara şu an verdikleri kararlardan dolayı gelecekte kendilerini çok daha mutlu hissedeceklerini anlatmanın, etkileme ve ikna etmede en güçlü vasıtalarından biri olduğunu göstermektedir. Birileri size bir şey verdiğinde, karşılık verme güdüsü devreye girer ve siz de onlara bir şey vermek istersiniz (Hogan, 2007).

Kişisel Çekicilik

Bireye bir şey yaptırmadan kendisine olan dostça ve sadık hisler içeren bir çekicilik ve duygu ortamı oluşturulur. Karşdakini bir şeye ikna etmenin yolu iyi bir başlangıç yapmaktan geçer. Sıcak ve büyük bir gülümseme, bir taahhüt; daha sonra yapacağınız şeylerin olumlu algılanmasını, ve güzel yargı ve tutum gelişmesini sağlayacak büyük bir jest insanları etkileme ve ikna etme noktasında etkili olacak araçlardır. İnsanlar bir arkadaştan gelen bir isteği yerine getirmek için hemen hemen her şeyi yapar. Açıkçası, ikna sürecinde başarılı olmak için, bir dost bir arkadaş gibi kabul edilmek son derece önemlidir. Çünkü; birini tanıdığımızda ve arkadaşımız olduğunu hissettiğimizde, “evet” deme olasılığımız artar (Hogan, 2007).

Koalisyon

Birey, ikna edilmeye çalışılırken, başkalarının da yardımı istenebilir veya kişi ile anlaşmak ve etkilemek için diğerlerinin desteği bir güç ya da neden olarak kullanılır. İnsanların saygı duyduğu, sevdiği insanlar tarafından onaylanan fikirleri ve düşünceleri kabullenmesi çok daha kolaydır. Bu bağlamda düşünen firmalar reklamlarında çoğunluğunda beğendiği ve güvendiği kişilere yer vermektedir (Hogan, 2007). Gerçek şu ki, insanlar aslında ayak uydurmayı, uyum göstermeyi tercih ederler. Çünkü seçimleriyle ilgili pişmanlık yaşamak, üzüntü duymak istemezler. Dolayısıyla, yapabilecekleri en iyi şey, ayak uydurdıkları ve uydurmadıkları hallerde ne olacağını düşünmektir. Bu iki durumu da değerlendirdiklerinde, itaat etme ve boyun eğme olasılıkları büyük oranda artar (Hogan, 2007).

Araştırmacılar artık “One Man Show(Tek Adam Show)” devrinin geçtiğini, başarılı olmak isteyen yöneticilerin kendi takımlarını kurduğunu ve güçlerini insanlar arası networklerinin genişliğinden kazandıklarını söylemektedirler (Kaya,2007).

Yasal Dayanak Sunma

Kişiye sunulan teklif ya da değişime yönelik ikna etmek için isteğin yasal dayanağı, politikalar, kurallar veya kurumsal gelenekler içinde var edilerek ifade edilir. Bu anlamda kişi, meşru bir yolla kendisine sunulan isteği kabul etmek ve benimsemek yolunu seçer.

Baskı

Talepler, tehditler veya ısrar eden hatırlatmalar, kişiyi etkilemek amacıyla kullanılan davranışlardır.

Bu 11 etki taktiği “sert etki taktikler” ve “yumuşak etki taktikler” olmak üzere iki kategoride ayrılmaktadır. . Bu sınıflama etki taktiklerinin şiddetine dayanmaktadır. Sert etki taktiklerine örnek olarak baskı, koalisyon, yasal dayanak sunma taktikleri verilebilir. Yeteneği övme, ilham verici çekicilik, ve rasyonel ikna gibi etki taktikleri ise yumuşak etki taktikleridir (Knippenberg, Steensma, 2003).

Okulda çalışanlar devamlı etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşimde müdürler; amaçları doğrultusunda öğretmenleri etkilemek isteyebilir ve bu doğrultuda farklı metotlar uygulayabilir. Bunun başarı düzeyi öğretmenlerin yeterlilik düzeyi önemlidir. Bundan dolayı müdürlerin davranışlarını göstermesi önemli ve gerekli görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için müdürler çeşitli şekillerde öğretmenleri etkileme durumuna başvurabilmektedirler. Tabi ki böyle bir durumda müdürün hangi metottu kullandığı önemlidir (Mangaltepe, 2012).

Okul müdürlerinin kullandıkları etkileme taktikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda (Aydın ve Pehlivan, 2010; Culver, 1994; Duyar vd., 2009; Jones, 1992; Porter vd., 1989; Wickstrom, 1981), genellikle okul müdürlerinin akılcılık, kendini sevdirmeye, karşılık verme, arkadaşlık, sebep gösterme, koalisyon ve pazarlık yapma, danışma gibi ılımlı taktikleri kullandıkları tespit edilmiştir. Okulda öğretmenlerin davranışlarını etkilemek, etkin bir değişim için gerekli olan güven ortamını oluşturabilir. Fakat okulda etkileme taktiklerinin kullanımı, güven ortamının yok olmasına da sebep olabilir. Baskı ve kurallara uygunluk gibi bürokratik kontrol biçimleriyle ilgili etki taktikleri, değişim için gerekli güven iklimini oluşturamayabilir. Rasyonel ikna ve danışmanlık, ortak değerler oluşturma gibi taktikler güven ikliminin oluşmasını sağlar (Culver, 1994). Örneğin eğitim örgütlerinde okul müdürünün, baskı taktiğini kullanarak öğretmenleri etkileme çabası sonuçsuz kalacaktır. Çünkü öğretmenler, kurallar gereği okul müdürünün verdiği görevi yapmak zorunda gibi olsalar da, öğretmenlerin baskı taktiği ile etkilenecek bir

görevi başarmaları pek olası değildir. Fakat okul müdürünün mantık yoluyla ikna, istişarede bulunma, takdir etme gibi taktikleri kullanması öğretmenlerin güveninin kazanılması açısından önemlidir (Koşar, 2012).

Özetle, okul müdürü tarafından eğitim kurumlarında kullanılan taktikler dikkatle seçilmelidir. Okullarda değişim yaratma, proje uygulama, okulun etkinliğini artırma gibi hedefleri olan okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemesi özellikle önemlidir. Öğretmenler bürokratik bir kurum olan okulda resmi bir çalışma ortamına sahip olsalar da, öğretmenlik mesleğinin doğası ve sınıf uygulamaları öğretmenlere belirli bir derecede özerklik sağlar. Bu nedenle, yönetim sanatının, okulun tüm çıkarlarını gözeterek daha proaktif, başarılı ve etkili öğretmenlerin bir parçası olduğu söylenebilir. Örneğin, okul müdürünün ikna etme, istişare, işbirliği ve akılla akıl yürütme taktikleri kullanımı öğretmenlerin bağlılığını artırabilir. Öğretmenlerin güvenini kazanmış bir okul müdürü, bir projenin mantıksal argümanlarla önemini açıklarken ve öğretmenlerin duygusal bağlılığını artırarak öğretmenleri projede sorumluluk almaya ikna edebilir. Benzer şekilde, okul ortamında istekte bulunan okul müdürü, öğretmenlerle işbirliği yapar, plan ve stratejileri birlikte gözden geçirir ve öğretmenlerin ihtiyaç, değer ve inançlarını önemser, öğretmenleri heyecan duygusu hissettirebilir. Bu nedenle, okul müdürünün okuldaki insan davranışları üzerine güçlü analizler yapması ve uygun adımları atması gerekmektedir (Dağlı ve Çalık, 2016).

2.1.3. Güç ve Etkileme

Etki sürecinin en önemli kavramlarından biri de güçtür. Güç, yöneticilerin çalışanlarına karşı kendi isteklerini gerçekleştirme başarısıdır (Koçel, 2011). Güç ve etkileyebilme kavramları çok yakın ilişki içerisindedir. Kişilerin gücünü artırmak için etki gücünü artırdıkları ve aynı durumun tam tersinin de olma olasılığı çok yüksektir (Eren, 2004). Dinleyicilerin kendine güvenlerinin az olduğu durumlarda mesajları daha çabuk kabul edip ikna olmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalarda bu durumun nedeninin kendisine güvensiz insanların, kendi fikirlerine dinlediklerin insanların düşünceleri kadar değer vermedikleri ortaya çıkmıştır. Öz güveni yüksek olan kişilerde, kendi düşüncelerine uymayan ya da örtüşmeyen düşünceleri reddetme fikri baskındır. Dahası, bu tür bireylerin sorumluluk alma

istekliliği, insanları etkilemek için yarattıkları olasılıkları tartışırken kendine güvenmeye yol açabilir (Yüksel, 2012).

Etki, bireyin gücünü kullanırken faydalandığı bir süreçtir. Etki, diğer insanların memnuniyetini ve performansını değiştirmek gibi başkalarına rehberlik etme yeteneğini içeren bir süreçtir. Etki kavramı, güç kavramından farklı olarak bir liderlik sürecidir. (Kirel, 1998). Etkileme, bir kişinin önerilerini, isteklerini, talimatlarını ve siparişlerini başka bir kişiye yerine getirmesi olarak tanımlanabilir. Bu durumda, teklifi yapan kişi, emir verme gücünü kullanır ve eğer etkili olursa güçlü sayılır. Başkalarının etkilenmesi sadece kişinin gücünü arttırmakla kalmaz, aynı zamanda kişinin gücü arttıkça başkalarını da etkileyecektir. (Koçel, 2011)

Güç, her sosyal sistem için gerekli bir özellik olmasının yanısıra yönetim sözlüğünün ilk terimidir (Luecke, 2007; Hodgkinson, 2008). Güç, başkalarının davranışlarını etkileme yeteneğidir (Hodgkinson, 2008). Liderlik, tutum ve davranışları değiştirmek zorunda olduğu için güç olmadan liderlik imkansız görünmektedir (Hackman & Johnson, 2013). Sosyolojik anlamda güç, başkalarının iradesinin bastırılması, zorlanması ya da manipülasyonu anlamında ele alınır, fakat pragmatik olarak, yönetsel güç, başkaları aracılığıyla hedeflere ulaşma yeteneği olarak tanımlanabilir. Kısacası, yönetsel iktidar yöneticinin kendi iradesine sahip olması ve başkalarına kendi isteklerini yaptırma yeteneğidir (Hodgkinson, 2008). Katz ve Kahn'a (1966) göre güç, örgütsel sonuçları değiştirme potansiyelidir. Benzer şekilde güç, bireyin istediği sonuçları sağlamak ve istemediği sonuçları önlemek için sahip olduğu kapasite olarak tanımlanır. (Gardner, 1988). Güç, insanların işbirliği yapmaya çalıştıkları bir ortamda planları gerçek kılan eylemleri başlatmak ve sürdürmek için temel enerjidir (Owens, 2004). Galbraith'e (1986) göre koşulabağlı güç, eğitim ve ikna yoluyla diğerlerinin üzerinde uygulanması bakımından etkileme anlamı taşımaktadır.

Güç ve etki kavramları birbirini destekleyen ve besleyen iki kavramdır. Diğer bireyleri etkilemek kişiyi daha fazla güçlendirecek ve kişinin daha fazla güçlenmesi de daetki potansiyelini arttıracaktır. Gücün potansiyel bir etki sağladığı belirtildiğinde, etkinin gerçekleşmekte olan bir değişikliği ifade ettiği söylenebilir. Başka bir deyişle, güç davranışı etkileme yeteneği, mevcut davranışı ayırt etme kabiliyetidir (Bayraktaroğlu, 2000). Sonuç olarak, bireyin başka bireye üstünlüğü, bireyi davranışla etkilemek ile mümkündür (Aslanargun, 2013).

Güç, sonuçları kendi çıkarlarımız ışığında seçme yeteneğidir. Etki, sonuçların gerçekleşmesi olarak kabul edilir. Bu bağlamda, güç bir kaynaktır ve etki bu kaynağın kullanılmasının sonucudur. Etkileme ise bir kişinin diğer bir kişiyi harekete geçirme sürecidir. Diğerlerini etkileyebilmek adına kişi gücünü artırabilir, bireyin kullandığı güç oranı arttığı sürece diğerlerini etkileme ihtimali ve oranı da yükselmektedir (Çolak, 2008). Bu bağlamda okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde kullandıkları güç kaynakları etkileme açısından önem arz etmektedir.

2.1.4 Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Güç Kaynakları

Örgüt yapılarındaki güç, çeşitli kaynakların kullanılmasıyla elde edilen bir faktördür. Yöneticiler bu kaynakları yerinde ve zamanında kullanırlarsa başarılı olur. Ancak bu kaynakları kullanarak insanları etkilemek bir sanattır. Çünkü her insan güç kaynaklarını iyi kullanamaz. Kaynak kullanımında kültürel, kişisel, psikolojik ve eğitimsel faktörler önemli bir rol oynamaktadır. Tüm bu etkenler yönetsel ilişkilerde pozitif olduğunda, güç oluşabilir. Liderin astlarını belirlenen amaçlarla etkilemede etkili olan ana özellik güçtür (Güney, 2007). Okullarda yönetimin amacı, eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkin bir şekilde yürütmek ve geliştirmek için sahip oldukları yasal gücü kullanarak öğretmenlerine emir vermek değildir. Bunun yerine okullardaki müdürler, baskı yönetimi yerine öğretmenlerine ve diğer personele yardımcı olarak yetki ve liderlik pozisyonlarını güçlendirebilirler. Çünkü okullar amaçlarına ve işleyişine göre diğer örgütlerden farklıdır (Hoy & Miskel, 2012).

Güç kavramını sınıflandırırken, güç çeşitleri, güç kaynakları ve güç temelleri başlığı altında birçok sınıflandırmanın yapıldığı görülmektedir. Güç kaynakları, iktidarı alan kişinin gücünün hangi güç temelli olduğunu söyler (Özkalp ve Kirel, 2001). Güç, belirli kaynakların kullanılmasıyla elde edilir. Yönetici, bu kaynakları etkileme sürecinde kullanarak başkalarının davranışlarını değiştirebilir (Koçel, 2011).

Uzmanlık										
Piyasa										
Yerinden										
Stratejik										
Ekonomik										
Normatif										
Bürokrati										
Kaynaklar										
Kişisel										
Moral										
Fiziki										
Durumsal										
Samimiye										
Bağlılık										
Psikolojik										

Tablo 1 incelendiğinde yazarlar tarafından güç kaynakları üç, dört, beş ve yedi olmak üzere farklı sayılarda alt sınıflandırmalara ayrılmıştır. Uzmanlık gücünün yazarlar tarafından en fazla üstünde durulan güç kaynağı olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda yapılan sınıflandırmalar arasında öncül çalışmalardan olan French ve Raven'in (1959) çalışmalarına göre güç kaynakları; yasal güç (legimate), ödül gücü (reward), zorlayıcı güç (coercive), karizma (referans) gücü (referent) ve uzmanlık (expert) gücü olmak üzere beş boyutta incelenmiştir. Bu çalışmada da bu sınıflama kullanılacaktır.

2.1.4.1. Yasal Güç

Yasal güç, yöneticinin resmi pozisyonu dolayısıyla astlarının duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını etkileme yeteneği nedeniyle aldığı güçtür. Bu, üstlerin emir verme, talimat verme ve astların bu emir ve talimatlara uymaktan sorumlu olmalarının bir sonucudur (Aslanargun ve Karadağ, 2012). Yasal güç, örgütsel kurallar tarafından belirlendiği için, tüm çalışanlar tarafından kabul edilme yeteneğine sahiptir. Bu güç kaynağı, liderin ya da yönetmenin davranışlarını etkileme hakkına sahip olduğuna dair izleyicinin kabulüyle ilgilidir. Yasal yetki otoriteyi ifade eder (Koçel, 2011).

Yasal güç resmi otorite olarak da ifade edilebilir çünkü bir yöneticinin örgütteki pozisyonu nedeniyle sahip olduğu güçleri vardır. Bu durum, yasal veya doğru ve uygun olarak algılanan kurallara, direktiflere ve talimatlara uymayı içerir. Genel olarak, yasal güç, ödüllendirme gücü ve zorlayıcı güç, yöneticinin örgütsel hiyerarşideki pozisyonunun bir sonucudur. Sonuç olarak, konum gücü ile ilgilidir (Shetty, 1978). French ve Raven'a (1959) göre, yasal güç, ceza gücü ve ödül gücü ile yakından ilişkilidir, çünkü yasal güce sahip kişi, hem ödül hem de ceza verme yetkisine sahiptir. Bu güç, başkalarını etkileme ve yönetme hakkına sahip olma yetkisine sahip yetkili bir pozisyona veya rolüne sahip olan kişinin normlarına, değerlerine ve inançlarına dayanır. Yasal güç genellikle bireyin resmi pozisyonuna dayanır. Örneğin, bir okul müdürü, alt düzey çalışanların emirlerini yerine getirmesini bekler. Çünkü yönetici olmanın otoritesi bunu gerektirir. Diğer bir deyişle, astlarının üst kademelerin emirlerine uymak zorunda kalmaları önemlidir.

Yöneticilere örgütte tanımlanan yasal güç, otorite ve yetki net bir şekilde belirtilmemiş ise veya o pozisyonda bulunan kişi bu gücü kullanmamışsa gücün etkililiği kaybolur ve bu gücün diğer bireyler tarafından kullanılmasına fırsat yaratır (Aytürk, 1990). Güç konusunda bırakılan boşluk tehlikeli sonuçlar doğurabilir. Çünkü güç boşluğunu doldurma güdüsü, organizasyonun her kademesinde hissedilir. Örgüt içerisinde yönetici sahip olduğu karar yetkisini kullanmıyor ve vermesi gereken kararlarla ilgili son sözü söyleyemiyor ise bu koşullarda yöneticinin yasal gücünü kullanmadığı ve dolayısıyla gücünü başkalarına bıraktığı görülür (Bayrak, 2001).

Alt görevliler, sorumluluklarının yöneticinin verdiği emirlere uymalarını ve yöneticilerin emir verme hakkına sahip olduklarını kayıtsız şartsız kabul ederler (Hoy ve Miskel, 2012). Bu bakımdan, yasal güç tarafından verilen görevlerin astlar tarafından yürütülmesi daha kolaydır. Ancak, yöneticinin bu gücü kullanırken

görevlerinin resmi bir boyutu olmalıdır. Aksi takdirde, yasal güç sürekli olarak ast ve üstler arasında çatışma yaratır. Üretkenliği olumsuz yönde etkileyebilir ve en düşük itaat düzeyini yaratabilir (Uzun, 2008).

2.1.4.2. Ödül Gücü

Ödül gücü, örgüt yöneticisinin altındaki çalışanların istedikleri davranışlara bağlı olarak ödüllendirmesidir. Ödül gücünün etkinliği, yönetici tarafından çalışanlara verilen ödülün çekiciliğine ve ödülün kaynağını kontrol etme yetkisine sahip olan kişiye bağlıdır. Ödül gücü, bireylerin istemediği veya istenen sonuçlara ulaşmak istemediği durumları azaltmak için kullanılır (Wagner & Hollenbeck, 2014). Diğer bir deyişle ödül gücü, astının istediği davranışı yaratmak için kullandığı ödülle yöneticinin davranışını etkileme yeteneğidir (Hoy & Miskel, 2012).

Yönetici veya lider başkalarını ödüllendirebilirse, kaynakları kullanabilme yetisine sahiplerse bunu bir güç aracı olarak kullanabilir. Birey, istenen şekilde davranırsa, bir ödül alacağını bilmesi önemlidir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan biri verilen ödülün kalitesi, diğeri ise bu ödüllerin en üstte verileceği algısıdır (Ilgar, 2005). Ödüllendirme, ücret artışı sağlama, terfi etme, daha fazla sorumluluk verme, statü değiştirme vb. şekillerde olabilir (Koçel, 2011). Ödül, tüm insanların manevi yapısına nüfuz eden bir özelliğe sahiptir. Liderler astlarını ödüllendirerek etkileyebilirler (Güney, 2011).

Bir yönetici için en güçlü konum gücü kaynaklarından biri ödül gücüdür. Otorite konumunda olan kişi ödül dağıtır, özellikle farklı insanlara farklı miktarlarda yüksek değerli ödüller dağıttığı söylenebilir. Herhangi bir hiyerarşide, bu gücün diğer insanlar üzerinde önemli etkileri olabilir. Çünkü ödül, kıt kaynakların dağıtımıyla ilgilidir ve astlar tarafından beklenmektedir. Çoğunlukta sadece birkaç kişi bu ödülleri almaya hak kazanır, genellikle sadece bir veya iki çalışan en yüksek yıllık ödülü alır ve sadece bir çalışan teşvik edilir. Bir yöneticinin ödülün kendi yetkisi altında olduğu konusunda uyanık olması gerekir; çünkü ödül gücü kullanımının potansiyel olarak önemli sonuçları olabilir (Kosar, 2008).

Ödül yetkisine sahip olan ya da bu gücün temsilcisi olan otoritenin kullanılmasının yollarından biri, verilen bir işin ya da sorumluluğun sonucu olarak elde edilecek faydayı vurgulamak ve bireyin elde eceğinin önemini vurgulamaktır. Ödüle layık görülen kişi sayısı, hangi durumlarda ödül verileceği ve yöneticinin ödül alacak

kişiyi belirlemedeki konumu ödülün etkinliğinin derecesine paraleldir (Bakan ve Büyükbese, 2010). Bu çeşitlilik yoksa, güç hakkında konuşmak mümkün değildir.

Kamu kurumlarında, ödül gücünün bir boyutu yasal güç ile iç içe geçmiştir. Okul yöneticilerine bazı ödüller vermek için yasal metinler verilir. Bu durumlarda, ödülün gücü resmi bir değere sahiptir. Bununla birlikte, okul yöneticisinin grup veya bireysel olarak öğretmeni kutlaması, ödül gücünün gayri resmi yönünü ortaya koymaktadır. Ödül gücünün çalışanlar üzerinde olumlu etkiler yaratması, yöneticilerin iktidarın adil ve etkin kullanımı ile sağlanır (Altinkurt ve Yılmaz, 2012).

2.1.4.3. Ceza Gücü

Ceza gücü, yöneticinin astlarının istenmeyen davranışlarını ortadan kaldırma ya da astlarına yapmak istediklerini ceza ile yaptırma yeteneğidir (Hoy & Miskel, 2012). Cezalandırmanın gücü, ceza tehdidini oluşturan ya da cezalandırma tehdidini oluşturan korku temelli gücü temsil eder, bu güç sonucunda her şey yapılır (Sakallı, 2006).

Bu güç, grubun üyelerini belirli bir şekilde davranmaya yönlendirmek için uygulanan maddi ve manevi kısıtlamalara işaret eder (Şimşek, 1999). Ceza gücü korkuya dayanır. Grup üyelerini korkutan her şey bir güç kaynağıdır (Koçel, 2011). Ceza gücü, çalışanların istenmeyen tutum ve davranışlar sergilemesi halinde onları cezalandırma yoluyla etkilemeyi ifade eder. Ceza da ödül gibi insanlar üzerinde etkilidir. Bununla birlikte, insanlar, üstlerine, pişmanlık duyarak itaat ederler. Bu gücün alanı çok geniştir (Güney, 2011).

Etkili bir yönetici, gerekmedikçe ceza gücünü kullanmaktan kaçınır. Çünkü bu gücün kullanımı, çalışanların öfkesine ve verimliliğin azalmasına neden olur. Örgüt için zararlı davranışları önlemek için ceza kullanılabilir. Eğer ceza ustaca kullanılırsa, çalışanların kurallara ve emirlere uymasını sağlayabilir. Müdür, çalışanları cezalandırmadan önce gerçekten yanlış olup olmadığını araştırmalıdır. Yöneticinin aceleci davranarak çalışanlarını cezalandırması, ilişkilerin ciddi şekilde bozulmasına yol açmaktadır (Kayalı, 2011).

Zorlayıcı güç, ödül gücünün tam tersidir ve yaptırımları içerir. Ödül gücü ödüllendirici ve bireyler arasındaki yakınlığı sağlarken, zorlayıcı güç bu gücü uygulayan kişi ile onu uygulanan kişi arasında bir uçuruma yol açabilir (Atmaca, 2014). Kısacası, doğru güç kullanımı etkinliğini artırır ve çalışanlar üzerindeki olası olumsuz etkileri en aza indirir.

2.1.4.4. Karizmatik Güç

Karizmatik güç, yöneticinin kişisel özelliklerine bağlı olarak grup üyelerinin beğenisini kazanarak istenilen davranışa ulaşma yetisidir (Hoy & Miskel, 2012). Bu güç türünde, grup üyelerinin yönetici tarafından verilen emirlere karşı tartışmasız bir kabulü vardır. Bu yüzden verilen emirler grup üyeleri tarafından gönüllü bir şekilde karşılık beklemeden yerine getirilir. Bir yöneticiye çalışanları tarafından ne kadar sevgi, saygı ve hayranlık duyuluyorsa yöneticinin çalışanlar üzerindeki gücü ve etkisi o kadar fazla olur (Robbins & Judge, 2012).

Fiziksel özellikler, liderlik yöntemleri, bireyin yönetiminde kullandığı başarılı işler ve teknikler, başkaları tarafından beğeniyle karşılanan, karizmatik gücün kaynağıdır. Bunlara ek olarak, liderlerin kişilerarası iletişim sağlamak için kullandıkları yöntemler, karizmatik güçlerini etkileyen faktörler arasındadır. İnsanlar karizmatik güç sahibi insanlar tarafından etkilenir ve hayran oldukları insanları taklit etme eğilimindedir. Karizmatik güç ayrıca insanlar için motivasyonu teşvik eder (Güney, 2011).

Başkaları tarafından sevilen ve saygı gören kişiler, diğerlerinin faaliyetlerini direktifleri doğrultusunda etkileyebilir. Başkalarının istenen davranışı sergilemesinin nedeni, saygı, hayranlık ve kimlik gücünü taşıyan üst ile özdeşleşme arzusudur. Bu güç temelleri bağımsız değildir. Yöneticiler bu güç temellerini farklı kombinasyonlarda ve farklı koşullarda etkili bir şekilde kullanabilirler (Özkalp ve Kırel, 2009).

Bir bireyde, bir kişinin taşıdığı güç, diğer kişinin özellikleri cazipse ve bu kişi ona bağlıysa veya onunla taklit ve bütünleşmeye çalışıyorsa, bu karizmatik bir güçtür. Özellikle iyi bir itibara sahip üst düzey yöneticiler, bu güçlerini genç yöneticiler üzerinde kullanabilir. Yöneticinin veya liderin astları için çekici olması, astları yöneticiyle karşılaştırmaya itecektir. Bu, yöneticiden daha kolay etkilenmelerini sağlayacaktır. Bilindiği gibi karizma çekiciliği ifade eder. Grup içindeki bazı kişiler, kişilik özellikleri nedeniyle başkaları üzerinde bir çeşit çekici etkilere sahip olacaktır. Bu nedenle, grubun üyelerini etkilemek mümkün olacaktır. Yöneticinin veya liderin astları için cazip olması, astları önekilere benzetmesi için zorlar. Bu da onların liderlerden daha fazla etkilenmelerini sağlar (Polat, 2010).

Bireylerde yöneticilerinin kişisel özelliklerine karşı duyulan hayranlık içsel bir itaat duygusu meydana getirir (Aldemir, 1983). Yönetici tarafından dile getirilen

istekler, etrafındaki kişiler tarafından gönüllü olarak yürütülürse, yöneticinin karizmatik bir güce sahip olduğu söylenebilir. İnsanları etkileme, ikna etme yeteneği olan karizma, genellikle doğuştan gelen bir armağandır. Zaten antik Yunan'da karizma, Tanrı vergisi anlamına gelir. Bireyin fiziksel özellikleri, giyim tarzı, iletişim yeteneği, zeka, duruş, üslup karizmatik güç kaynaklarıdır. Bu özellikler sayesinde, etraflarında bir fan grubu yaratabilen bu bireyler, bu gücü doğru amaçlar için kullanırlarsa başarılı yöneticiler olabilirler. Birçok yöneticinin bu gücü kullanmayı tercih ettiğini ve çalışanlarını sevmelerini sağlayarak onları etkileme yeteneğine sahip olduğu görülmektedir (Sungurlu, 1996). Bu güçler sayesinde yöneticiler, sorunlu, kaos veya büyük radikal değişiklik dönemlerini başarılı bir şekilde aşabilirler.

2.1.4.5. Uzmanlık Gücü

Uzmanlık gücü, yöneticilerin astlarını bilgi, beceri ve teknik ekipmanlarıyla etkileme yetenekleridir. Örgütteki astlar bu gücün etkisi altındadır çünkü yöneticilerinin bilgi ve uzmanlık becerilerine yardımcı olacağına, yöneticilerinin bu yeteneklerle onlara rehberlik edeceğine, yöneticileri olmadan bu bilgiye sahip olamayacaklarına inanmaktadırlar. Uzmanlaşma gücü, bireyin kişisel özelliklerinden oluşur. Bu güç, resmi bir konumdan kaynaklanan bir güç biçimi değildir (Aslanargun ve Karadağ, 2012).

Örgütler zamanla daha karmaşık ve daha ileri bir teknolojiye sahip hale geldikçe, hiyerarşinin her düzeyinde örgüt üyelerinin uzmanlık gücü daha da önem kazanır (Luthans, 2011). Bazı firmalar özellikle üst düzey karar verme sürecine uzmanlık gücüne sahip alt seviye personeli de dâhil eder (Nebus, 2006). Bu yüzden bilgi, işyerlerinde özellikle ileri teknolojinin yaşandığı bu günlerde büyük bir güç olma özelliği taşır.

Başka bir deyişle, uzmanlık gücü, liderin grubun ihtiyaçlarını karşılayabilmesidir. Uzmanlık, güven ortamı ile yakından ilgilidir (Uzun, 2008). örgütteki diğer insanları etkilemenin en kullanışlı yoludur. Bu güç genellikle nadir alan bilgisinden kaynaklanır. Bir konuda uzman olmak, başkalarını size bağımlı kılar. İnsanlar uzmanlara saygı duyar. Uzman olmak bireylere güç kazandırır. Uzmanlık, ödüllendirici, yasal ve zorlayıcı güce göre bireysel bir güçtür. Diğerleri örgüt yoluyla ortaya çıkar (Özkalp ve Kirel, 2009). Alt yöneticilerin bir yöneticinin

bilgi, uzmanlık ve deneyimlerine değer verdiği ve güveneceği ölçüde, onlar için olumlu etkilenmeleri o kadar kolay olacaktır (Şimşek, 1999).

Bir yöneticinin uzmanlığının gücü, teklifi yüksek bir başarı sağladığında artar; Yönetici, başarısızlığa neden olan veya hata yapan bir karar verdiğinde azalır. Bu nedenle, yönetici uzman gücünü arttırmak, dikkatsiz ifadelerden kaçınmak ve aceleci kararlar almak için yetkinlik ve tecrübeyi teşvik etmelidir. Uzmanlık gücünü kullanan yönetici, takipçiler arasında bir tutum bütünlüğü yaratmakta ve motivasyonu içselleştirmektedir (Zafer, 2008). Bu bakımdan alanında uzman bir okul müdürü öğretmenlerin motive olmasını kolaylaştıracaktır.

Okul yöneticileri okulları yönetirken güç kaynaklarının tamamını kullanmaktadırlar. Ancak karizmatik güç ve uzmanlık gücü daha çok kişisel özelliklere dayanmakta ve öğretmenlerin etkilenmesinde daha etkili olmaktadır. Bu nedenden dolayı okul müdürlerinin bu güçlerini daha çok kullanmalarının öğretmenleri etkilemek adına daha faydalı olacağı söylenebilir.

2.2. İŞE TUTKUNLUK KAVRAMI

Çalışanın işe tutkunluğu, yönetim, endüstriyel/yönetimsel psikoloji, insan kaynakları yönetimi (İKY), örgütsel davranış alanlarında ortaya çıkan ve giderek yaygınlaşan bir kavramdır (Wollard ve Shuck, 2011). İşe tutkunluk kavramını, İngilizce'deki karşılığından çevirme konusunda pek çok araştırmacı ve uygulayıcı sıkıntı yaşamıştır. İngilizce karşılığı “work ya da job engagement” olan, Türkçe alan yazında henüz ortak bir fikir birliğine varılmamış işe tutkunluk kavramı; işe angaje olma (Güneşer, 2007; Özkalp ve Meydan, 2015), işe kapılma (Öner, 2008), işe tutkunluk (Turgut, 2011), çalışmaya tutkunluk (Özsoy vd., 2013), işe gönülden adanma (Taştan, 2014), işe adanmışlık (Çalışkan, 2014), işe adanma (Bostancı ve Ekiyor, 2015; Kanten ve Yeşiltaş, 2013) ve işle bütünleşme (Ardıç ve Polatçı, 2009) gibi çeşitli isimlerle kullanılmıştır. Özer vd. (2015), Mücedili ve Erdil (2013) bu kavramı, çalışmalarında “işe cezbolma” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu çalışmada “işe tutkunluk” olarak adlandırılmıştır.

Kavramın Türkçe karşılığında olduğu gibi kavramın tanımında da henüz bir fikir birliğine ulaşılamamıştır. Bu konu ile ilgili olarak Kular, Gatenby, Rees, Soane ve Truss (2008), yaptıkları literatür taraması sonucunda çalışanların işlerine tutkun olmalarının farklı şekilde kavramsallaştırıldığını gördüklerini, işe tutkunluk kavramı ile ilgili kararlaştırılan kesin bir tanımın bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Aşağıda işe tutkunluk tanımlarından bir kısmına yer verilmiştir:

İşe tutkunluk (job engagement) ilk olarak Kahn (1990) tarafından örgüt üyelerinin özyüklerini, yani bireyin tüm duygu düşüncelerini şimdi ve burada olan iş rollerine bağlaması olarak tanımlanmıştır.

Schaufeli (2012), işe tutkunluğun günlük hayatta katılım, adanmışlık, tutku, heyecan, kendini verme, odaklanmış çaba ve enerji anlamlarına geldiğini ifade etmektedir. Schaufeli, Salanova, Gonzalez ve Bakker'e (2002) göre işe tutkunluk; dinçlik (vigor), adanmışlık (dedication) ve yoğunlaşma (absorbtion) ile ifade edilen işle ilgili, pozitif ve tatmin edici bir düşünce yapısıdır. Roozeboom ve Schelvis (2015), işe tutkunluğu işle ilgili olumlu sonuçlara yönlendiren olumlu davranış ya da olumlu zihin durumu, etkili olumlu bilişsel durum, zindelik, adanmışlık ve kendini verme olarak tanımlamışlardır. Macey ve Schneider (2008) iş dünyası ile akademik dünyanın işe tutkunluk üzerindeki düşüncelerini birleştirme gayretiyle “örgütsel bir amacı olan bir katılımındaki tutku, heyecan, efor odaklı bir durum” şeklinde çok geniş bir tanım yapmışlardır (Schaufeli, 2012). Wildermuth'a (2008) göre işe tutkunluk; coşku, tutku, yüksek derecede konsantrasyon ve enerjiye dönüşebilen devamlı bir durumdur. Kanten ve Yeşiltaş (2013) işe tutkunluğu, işgörenlerin enerji dolu, işine tutku ile bağlı, işini benimseyen ve işi ile ilgili olumlu bir ruh haline sahip olmaları şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmenlerin işe tutkunlukları ise. öğretmenlerin işlerine karşı duydukları coşku, istek ve azim olarak tanımlanabilir.

2.2.1. İşe Tutkunluğun Önemi

Psikoloji, özellikle I II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan ruhsal hastalıkları ortadan kaldırmak için hastalıkların tanı ve tedavisi eksikliklerin, zayıflıkların ve giderilmesine odaklanmaktadır. Psikoloji alanında yapılan bir çalışmada, zihinsel hastalıklar, depresyon, anksiyete, korku, öfke gibi olumsuz özellikler hakkında yüz binlerce makalenin yazıldığı, ancak psikolojinin olumlu yönleri hakkında sadece yaklaşık 1000 makale yazıldığı ortaya konulmuştur (Luthans, 2002).

21. yüzyılın başından beri daha önemli hale gelen pozitif psikoloji hareketinin, psikoloji biliminin olumsuz koşullarını ortadan kaldırmak için yeterli olmadığı ve olumlu özellikler geliştirmede önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmaktadır.. Çalışanları örgütsel bir etkinlik aracı olarak gören pragmatist yaklaşımın tersine, pozitif psikoloji bireyler için barışçıl, mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürdürme temel amacını benimsemiştir. (Bal, 2009).

“İşe tutkunluk” kavramını örgütsel psikolojide kullanılan “örgütsel bağlılık”, “iş tatmini” ve “mesleki bağlılık” kavramları ile ilişkilendirmek mümkündür. Ancak işe tutkunluk bu kavramların tümünden farklı özelliklere sahiptir. Örgütsel bağlılık, bireylerin çalışmayı sağlayan örgüte olan sadakatidir. Mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığın odak noktası örgüt olsa da , işe tutkunluğun odak noktası işin kendisidir. İş doyumu, bir kişinin iş ortamında ihtiyaçlarının ne kadar karşıladığına ve işinden ne kadar memnun olduğuna bağlıdır ve bireyin işiyle ilişkisiyle ilgilenmez. Profesyonel bağlılık kavramı, konsantrasyonun diğer boyutları olan enerji ve yetkinliği içerir. Sonuç olarak , işe tutkunluk kavramı, bireyin işe karşı tutumuna örgütsel psikolojideki diğer kavramlardan daha bütünsel bir perspektiften bakmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Sonuç olarak, işe tutkunluk davranışının olumlu örgütsel ve bireysel sonuçlara sahip olduğu görülmektedir. İşine tutkun bireylere sahip olmanın olumlu sonuçları, örgütsel hedeflere ulaşma ve çalışanlardan istenen performansa ulaşma ile sınırlı değildir. Ayrıca çalışanlar arasındaki iletişim sorunlarını en aza indirmeye, olumlu örgütsel iklim oluşturma ve çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme istekliliğinin artması gibi diğer olumlu örgütsel sonuçlardan da bahsetmek mümkündür. Çalışan katılımının olumlu bireysel sonuçları; iş ortamının olumlu algılarını, işini sevgiyle yapmak, iş memnuniyetini arttırmak, ailesinde ve sosyal hayatta mutlu bir birey olmasının katkısı olarak sıralanabilir (Köse,2015).

Öğretmenlerin işlerine tutkun düzeylerinin artırılması, öğretmenlerin değerli olduklarının müdürlerince kendilerine hissettirilmesine, öğretmenlere sürekli geri bildirimde bulunmaya, gerektiğinde öğretmenlerin takdir edilmelerine, kariyer yolunda ilerleyebilmeleri için çalışanlara fırsat yaratılmasına, kurum olarak açık bir vizyona sahip olmaya, öğretmenler tarafından öğrenilmiş kurumsal hedeflere ve birey-kurum kültürü uyumuna ihtiyaç vardır (Esen, 2011). Bu ihtiyaçların karşılanması, öğretmenlerin işlerine tutkun olmalarını sağlayacaktır. İşlerine tutkun bireyler de bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleştirildiği örgüt ortamının yaratılmasında önemli rol oynayacaklardır (Köse,2015).

2.2.2. İşe Tutkunluğa Etki Eden Faktörler

İşe tutkunluğa etki eden faktörler yapılan işin kendisi, ödüllendirme ve geri bildirim, örgütsel adalet, ve kişisel özellikler olarak sıralanabilir.

2.2.2.1. Yapılan İşin Özellikleri

Yapılan işin niteliği ve önemi, çalışanların tutkusunu etkileyen faktörlerden biridir. Çalışanların işin doğası ile ilgili deneyimlerini ve becerilerini artırma, çalışma ile ilgili kararlarda konuşma hakkı, çalışanlara verilecek yetki ve sorumluluk, çalışanları motive etme potansiyeli ve zorluk seviyesi çalışanların tutkunluklarını artıran etkenler arasında sayılabilir. Çalışanların motivasyonunu artırmak için birçok model ve yöntem kullanılmaktadır. Hackman ve Oldham (1980) tarafından geliştirilen iş özellikleri modeli, motivasyonu artırmak için geliştirilmiş ve test edilmiştir. İşin özellikleri, çalışanların iş performanslarını, kurumun kalitesi, kabiliyetleri ve deneyimlerine göre iyileştirmek için işyerini yeniden tasarlamaktır (Kaşlı, 2007). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin işe tutkunluklarını sağlamak için öğretmenlerin kararlara katılımı, çalışma ortamlarının iyileştirilmesi öğretmenlere yetki ve sorumluluklar verilmesi öğretmenlerin işe tutkunluklarını artıracak davranışlar olarak sıralanabilir.

2.2.2.2. Ödüllendirme ve Geri Bildirim

İşin beklentilerini karşılayacak eylemlerin gerçekleştirilmesinde çalışanın eylemleriyle alakalı net bir bilgi sağlaması olarak tanımlanan geribildirim, olumlu ve yapıcı olduğunda iletişimi güçlendirip, motivasyon, performans ve eylemlere katkı sağlamaktadır (Bal,2009). Kahn'ın (1990) üç psikolojik koşul sınıflandırması cihetiyle bakıldığında, yıkıcı geribildirim alıcının yani çalışanın psikolojik güvenlik hissini zedeleyerek işe tutkunluk derecesini düşürmektedir. Maslach ve arkadaşlarına (2001) göre geribildirim eksikliği tükenmişliğin üç boyutuyla da ilgilidir. Bakker ve Demerouti' nin (2007) modelinde de geribildirim, işe tutkunlukla ilişkisi olan iş kaynaklarından biridir. Bu noktada, öğretmenlerin iş etkinliklerine dönük geri bildirimlerinin ödüllendirme ile yapılmasının işe tutkunluk seviyesini artırabileceği söylenebilir.

2.2.2.3. Örgütsel Adalet

Çalışanların işe tutkunluk düzeylerini değiştirebilecek örgütsel faktörlerden biri de örgütsel adalettir. Daha kapsamlı tanımlandığında örgütsel adalet, kişinin örgütündeki uygulamalarla ilgili adalet algılaması olarak tanımlanabilir (Özdevecioğlu, 2003).

Çalışanlar tarafından geliştirilen tutumlar ve davranışlar, işlem ve dağıtım adaleti olarak adlandırılan iki tür adaletin sonucudur. İşlem adaleti, örgüt tarafından

alınan kararlarda kullanılan süreçlerin adaletli olduğunun algılanmasıdır; Örgütsel işlerin dağıtımını ile ilgili olan dağıtım adaleti ise, prim, terfi, gelir ve sosyal haklar gibi eylemlerle ilgili kişiler tarafından algılanan adalet süreçlerini ifade eder. (Yalçıntaş, 2006). Saks (2006), işe tutkunluğun öncül ve sonuçlarını incelediği araştırmasında, iş görenlerin dağıtım adaletine ilişkin algılarının işe tutkunluk düzeyleri ile pozitif ilişki halinde olduğunu ortaya koymuştur. Maslach (1981) ve arkadaşlarının modelinde örgütsel adalet tükenmişliği olumsuz, işe tutkunluğu olumlu etkileyen bir faktör olarak yer edinmiştir. Bu bilgiler ışığında okullarında örgütsel adaleti olumsuz hisseden öğretmenlerin tükenmişlik, olumlu hisseden öğretmenlerin ise tutkunluk davranışı geliştireceği söylenebilir.

2.2.2.4. Bireysel Özellikler

İş talepleri ve kaynakları modelinde, kişisel özellikler kişisel kaynaklar olarak yer almaktadır. Kişisel kaynaklar, genel olarak kişilik özelliklerine odaklanarak zorlukları tanımlamaya ve çevresel faktörleri başarılı bir şekilde kontrol etmeye odaklanır (Xanthopoulou, 2007). İş konusunda tutkulu olan çalışanların, dayanıklılık, zorluklarla başa çıkma, iyimserlik, öz saygı ve öz yeterlik gibi birçok bireysel kaynağı vardır. Bu durum, çevreyi kontrol etmek ve çevrelerini etkilemek için iş konusunda tutkulu olan çalışanlara ve onların kariyerlerinde başarılı olmalarını sağlar. (Bakker ve Demerouti, 2008). Düşük düzeyde direnç, düşük benlik saygısı, dış kontrol odağı, zorlukların üstesinden gelmekten kaçınmaya çalışmak, stres eğilimli insanların özellikleridir ve bu durum tükenmişlik düzeyini artıracaktır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Bireyin kendi ortamında kendini gerçekleştirme algısı öz-yeterlilik (Xanthopoulou, 2007). Bal (2009) tarafından yapılan çalışmanın analiz sonuçları, öz yeterlik ile işe tutkunluk arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada öz yeterliliğin işe tutkunluğa etkisinin diğer tüm çevresel faktörlerden daha güçlü olduğuna dikkat çekilmektedir.

Bakker ve Demerouti (2008) kişisel kaynakların işe tutkunluğu bağımsız olarak etkileyebileceğini öne sürmüşlerdir, ancak yüksek iyimserlik, öz-yeterlilik, esenlik ve özgüven sahibi insanların bu özellikleri, iş kaynaklarını ve kişisel kaynaklarını harekete geçirerek işe yönelik tutkuyu etkileyebilir. Bakker ve arkadaşları (2007) kişisel kaynakları iyimserlik, öz-yeterlilik, öz saygı ile incelemiş ve kişisel kaynakların çalışan tutkunluğunu arttıran bir faktör olduğunu tespit

etmiştir. Bu nedenle okul müdürleri okullarındaki öğretmenlerin işe tutkunluklarını artırmada onların kişisel özelliklerini de göz önünde bulundurmalıdır.

2.2.3. İşe Tutkunluğu Sağlama Yolları

Örgütlerde işe tutkun çalışanlara olan ihtiyacın artması neticesinde işe tutkunluğu sağlayacak stratejiler oluşturarak, bunları uygulamayı gerekli kılmıştır. Çalışmamızın bu kısmında işe tutkunluğu sağlama yöntemleri örgütsel ve bireysel düzeyde ele alınacaktır.

2.2.3.1. Örgütsel Düzeyde İşe Tutkunluğu Sağlama Yöntemleri

Örgütsel koşulları iyileştirmek için alınabilecek herhangi bir önlem, işe tutkunluğun artması veya örgüt içindir tükenmişliğin azaltılması etkisine sahiptir. Örgütsel düzeyde, işe tutkunluk stratejileri, bireysel düzeyde olanlardan daha kalıcıdır ve tükenmişliğin örgüt için önemli bir sorun olduğu fikrini güçlendirir ve onun önlenmesinin önemine dikkat çeker. Genel olarak, örgüt düzeyinde tutkunluk artırma yöntemleri aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Izgar, 2001; Selçukoğlu, 2001; Ardıç & Polatçı, 2009):

- Gerektiğinde yardımcı personel ve ek donanımına başvurmak,
- Serbest karar verme imkanlarını ve kararlara katılımı arttırmak,
- Çalışanların başarılarını takdir etmek,
- İşin gerektirdiği sorumluluk miktarını belirleyip, yetki ve sorumluluğu denkleştirmek,
- Adil bir ödül sistemi geliştirmek,
- İş yükünün aynı kişilerde birikmesini önlemek için zor işlerin eşit olarak dağıtılmasını sağlamak,
- Örgütsel değişimi sağlamak,
- Takım çalışmalarını desteklemek,
- Örgüt içi iletişimin yeterli düzeyde ve kaliteli olmasını sağlamak,
- Kişisel gelişim ve dinlenmeye önem vermek, çalışma saatleri içerisinde bunlara yeterli zamanı ayırmak,
- Hizmet içi eğitimler planlamak,
- İşyerlerinde sosyal destek amaçlı gruplar kurmak,
- Öğle yemeği ve dinlenme aralarını rahatlatıcı ve iş ortamından uzaklaştırıcı yerlerde vermek,
- Kişilerarası iletişimin sağlıklı olmasını sağlamak,
- Kişileri yeni görevlere atamak,

- Üst yönetimin desteğini sağlamak,
- Yetki devri ile astların yaptıkları iş konusunda yönetsel beceri sahibi olmalarını sağlamak,
- Sık sık pozitif geri bildirim vermek,
- Uzun çalışma saatlerini kısaltmak,
- Örgütsel bağlılığı sağlamak,
- Örgüt içerisinde düzenli işleyen bir çalışma yönetim sistemi kurmak,
- Görev tanımlarını açık ve net olarak belirlemek,
- Uzun çalışma saatlerini kısaltmak,
- Örgüt içi danışmanlık hizmetleri vermek,
- Yerinde bir terfi politikası izlemek,
- Tatil ve sosyal etkinlik imkanlarını arttırmak,
- Kariyer için fırsat tanımak

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi okullarda öğretmenlerin işe tutkunluklarını geliştirmek için okul müdürleri gerekli önlemleri almalıdırlar.

2.2.3.2. Bireysel Düzeyde İşe Tutkunluğu Sağlama Yöntemleri

Bireysel düzeyde işe tutkunluğa önem verilmesinin nedenlerine baktığımızda işe tutkunluk düzeylerinden bireylerin kendilerinin de sorumlu olması, örgütü değiştirmektense bireyi değiştirmenin kolay ve ucuz olması, çalışma ortamını kontrol etme imkânının az olduğu durumlarda bireyin kontrol edilebilir olması gibi faktörler ön plana çıkmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2009).

Genel olarak işe tutkunluğu bireysel düzeyde sağlama yöntemleri şöyle sıralanabilir:

- İşe tutkunluk ile ilgili bilgi sahibi olmak,
- Kendini iyi tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek,
- İşle ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler geliştirmek,
- Kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılmak,
- Nefes alma ve gevşeme tekniklerini öğrenmek, rahatlamak için müzik dinlemek, spor yapmak,
- Eksik ve zayıf yanlarını bilerek kabullenmek,
- Hobi edinmek,
- İşe başlamadan önce işin zorlukları ve riskleri ile ilgili bilgi edinmek,
- Zaman yönetimi konusunda bilgi sahibi olmak,
- Tatile çıkmak,
- İşte ve özel hayattaki monotonluğu azaltmak,

- Huzurlu bir yaşam tarzı belirlemek,
- İşe ara vermek veya iş değişikliği yapmak

Yukarıdaki maddeler öğretmenler açısından da uygulanabilmektedir. Öğretmenlerin bir hobi edinmeleri, huzurlu bir yaşam tarzı benimsemeleri kendilerini tanımları gibi davranışlar işe tutkunluklarını artırabilecektir.

2.2.4. İşe Tutkunluk Boyutları

Schaufeli ve arkadaşları (2003) işe tutkunluk kavramını azim (dinçlik), kendini adama, benimseme olarak 3 unsurla açıklamışlardır.

Dinçlik

Birey fiziksel olarak işe tutkunluk ile kendi rolüne kendini adar ve kendini ifade eder. İşe tutkunluk düzeyinin yüksek olmasının nedenlerinden biri, çalışanların yaptıkları işte kendilerini fiziksel olarak ortaya koymalarıdır. Fiziksel boyut, çalışmayı gerçekleştirme çabası olarak tanımlanır. Bu boyut farklı seviyelerde görülebilir. Özetle, rolle ilgili tüm faaliyetleri gerçekleştirebilmek için gerçekleştirilecek olan fiziksel güç boyutu olarak ifade edilmektedir. İşleriyle bütünleşen çalışanlar, aldıkları görevi yerine getirmek için fiziksel güçlerini yönlendireceklerdir (Khan, 1990).

Azim

Azim, tükenmişliğin alt boyutu olan ilgisizlik ile zıt yönde bir kavramdır (Öner, 2007) ve kişinin, işine verdiği önem ve işine karşı hissettiği aitlik duygusunu nitelendirmektedir (Schaufeli ve Bakker, 2003). Adanma anlamlılık, coşku, ilham, gurur ve mücadele hissi ile karakterize edilmektedir (Schaufeli vd., 2002). Geliştirilen UWES (Utrecht Work Engagement Scale) ölçeğinde adanma boyutu "işin anlam ve amaç dolu bulma, iş için coşkulu, ilham dolu olma, yaptığı işten gurur duyma ve işini mücadeleye değer görme" gibi maddelerle ölçülmektedir (Schaufeli ve Bakker, 2003). Yoğunluk, dikkatin rol görevlerine yöneltmesi esnasında bireyin çevreden gelecek diğer uyarıcılardan etkilenmemesi olarak nitelendirilebilir. Yalnız bu kısa süreli değil durağan ve devamlı cereyan eden bir odaklanma halidir. Yani kısa süreli değildir, günden güne değişkenlik göstermez, kısa süreli zirve deneyimleri şeklinde cereyan etmez (Rich, 2006).

İşe tutkunluğun azim alt boyutu, işe katılım (job involvement) kavramından farklı bir kavramdır. Bu sebeple katılım yerine (involvement), adanma (dedication) teriminin kullanımı tercih edilmektedir. Kanungo (1982), Lawler ve Hall'e (1970)

göre, adanma gibi katılım kavramı da bireyin işi ya da mesleğine ilişkin psikolojik kimlik açısından tanımlansa da, adanma hem nitelik hem de nicelik açısından bir adım daha ileri gitmektedir (Schaufeli vd., 2002). Adanma, olağan kimlik seviyesinden bir adım önde olan, özellikle güçlü bir katılıma ilişkindir. Ayrıca, adanma hem belirli bir bilişsel durumu hem de duygusal boyutu ele alan daha geniş bir bakış açısına sahiptir (Yaldıran, 2010).

Azim; kişinin çalışırken sarf edeceği yüksek enerji miktarını nitelemektedir (Schaufeli ve Bakker, 2003). Azim, yılgınlığın tam karşıtı olarak görülmektedir (Metin, 2010). İşleri söz konusu olduğunda, zindelik düzeyi yüksek olanlar çalışırken genellikle fazla enerji, haz ve dayanma gücüne sahipken; zindelik düzeyi düşük olanlar daha az enerji, haz ve dayanma gücü hissederler. Geliştirilen UWES (Utrecht Work Engagement Scale) ölçeğinde zindelik boyutu iş yaşamında enerji dolu olma, güçlü ve zinde hissetme, işe gitme konusunda isteklilik, tek seferde uzun süre işe devam etme, zihinsel olarak dayanıklı hissetme ve işler kötü gittiğinde dahi sebat etme gibi maddelerle ölçülmektedir (Schaufeli ve Bakker, 2003).

Yoğunlaşma

Benimsemek, tamamen yoğunlaşmak ve derince işine dalma şeklinde tanımlanmaktadır (Öner, 2007). Böylece birey, zamanın nasıl geçtiğini anlamamakta ve kendisini işten alamaz duruma gelmektedir (Schaufeli ve Bakker, 2003). Kahn (1990)'a göre kişiler bireysel enerjilerini ve hislerini rollerine yansıttıklarında rolleri ile bütünleşirler. Diğer araştırmacılar, hislerin kişinin rol performansına yansımaları role bağlanmanın (role attachment) bir örneği olarak ifade etmişlerdir. Kelman kişinin enerjisinin rol performansına yansımaları; “kişi kendisi ile işi arasında duygusal bir bağlantı kurarak, görevi yerine getirmeye her yönden hazır olması” olarak tanımlamıştır.

2.2.5. Etkileme Taktikleri ile İşe Tutkunluk Arasındaki İlişki

Liderler ya da yöneticiler, çalışanların karar alma sürecine katılmalarına izin vererek özerkliği tanıdığı takdirde, çalışma çıktıları için sorumluluk ve sahiplik duygusunu arttırabilirler. Böylece, çalışanların örgütsel başarı için gönüllü olmaya istekli olması mümkündür. Ayrıca, işin önemini arttırılması da daha fazla iş tatmini ile sonuçlanacaktır. Liderin güçlendirici davranışı çalışanların işlerinden daha fazla

memnun olmalarını ve çalışmalarında daha fazla sorumluluk sahibi olmalarını, sıkı çalışma için gönüllü olmalarını ve örgütsel başarı için iş tanımlarının ötesine geçmelerini sağlamaktadır (Organ, Podsakoff, MacKenzie, 2006).

Liderler, kendilerine emir verdiğinde veya bir talepte bulduklarında, astlar, örgütün faaliyetleriyle, liderin görevini yerine getirerek, organizasyondaki yerlerini ve bu görevin yerine getirilmesini sağlayarak organizasyona katkıda bulunma arzularını düşünürler (Yukl, 2010). Bu düşünceden hareketle, liderin emir verirken veya istekte bulunurken etkileme taktiklerini kullanarak astını o göreve ve örgüte katkı sağlayacağına inandırması sayesinde, ast kendisini daha fazla örgüte ait hissedebilir ve bu sayede astta örgüte bağlılık seviyesinin yükselmesi beklenebilir. Çünkü, örgüte bağlılığın tanımında "çalışanın örgütün amaç ve hedeflerini özümsemesi" (Gürbüz, 2006) ifadesi yer almaktadır. Bununla birlikte, lideri tarafından örgütün hedef veya görevlerine etkileme taktikleri vasıtasıyla motive edilmeye çalışılan ast, liderin bu çabasının astta cevap bulması halinde, karşılık olarak (Blau, 1964) örgütüne bağlılık sergileyebilir. Örgütsel bağlılık ve işe tutkunluk arasındaki olumlu ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda etki taktiklerini olumlu yönde kullanan okul müdürlerinin öğretmenlerin işe tutkunluk davranışlarını da geliştireceği söylenebilir.

Örgütsel etki perspektifinden (Dohlen, 2012; Owen & Valesky, 2007), okul sistemi içindeki örgütsel etkilerin okul kültürünü ve okul içinde girişimleri etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Bunun en önemli nedenlerinden biri, okul içinde sürekli etkileşime sahip olan öğretmen ve yöneticilerin farklı bilgi ve becerilere sahip olmalarıdır.(Owen ve Valesky, 2007). Bu farklılık aynı zamanda okulda sürekli birbiriyle etkileşime giren öğretmenlerin ve yöneticilerin farklı örgütsel etki yaratma taktiklerini seçmelerinin bir sebebidir. Farklı kuruluşlarda yürütülen çalışmalarda kullanılan farklı örgütsel etkileme taktiklerinin iş performansını etkilediği sonucuna varılmıştır. (Higgins, Judge & Ferris, 2003). Aynı durum eğitim örgütleri açısından da geçerlidir. İşe tutkunluk davranışının da iş performansı üzerinde olumlu etkileri olduğu düşünüldüğüne okullarda yöneticilerin kullandığı örgütsel etkileme davranışlarının öğretmenlerin işe tutkunluklarını etkileyebileceği düşünülmektedir.

Yapılan işin anlamlılığı, kişiyi iş yaparken işin kendisine verdiği heyecan ve işi yapmaya isteklendirme derecesidir (Keser ve Yılmaz, 2009). Kahn (1990) psikolojik anlamlılığı iş görenlerin sarf ettiği fiziksel, bilişsel ve duygusal enerjinin geri dönüşünün olduğunu hissetmeleri şeklinde tanımlamaktadır. Kişiler genelde

kendilerini faydalı bir durumda hissettiklerinde bu tür bir anlamlılık oluşur. Bahsi geçen psikolojik anlamlılığı görevin özellikleri (görevin içerdiği meydan okuyuculuk, yaratıcılık, özerklik gibi özellikler, yöntem ve hedeflerin açıklığı), rolün özellikleri (pozisyonun önerdiği kimliğin çekiciliği, öz imaj, statü ve etkileme derecesi) ve iş etkileşimleri (kişiler arası etkileşimler, etkileşimde bulunulan kişilerin profesyonelliği ve makamları) etkilemektedir.

İşine tutkun çalışanlar enerji dolu, örgütlerine adanmış ve işle ilgili stres şikâyetleri oluşmadan çok çalışırlar. Bu anlamda tutkun çalışanlar sadece üretken değil aynı zamanda olumlu iş tutumları ile iş yerinde olumlu atmosfer oluşturmaktadırlar. Bu olumlu atmosferin işyerinde diğer çalışanları olumlu etkilediğine dair kanıtlar vardır. Tutkun çalışanlar diğer çalışanlardan daha memnundur ve işlerini bırakmaya daha az eğilimlidir. Araştırmacılar işe tutkunluğun sağlık üzerinde olumlu etkileri olduğunu bulmuşlardır. (Roozeboom and Scheluis, 2015). Okullarda müdürlerin kullandığı etkileme taktikleri öğretmenlerin okullarına karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmelerine neden olacaktır. Olumlu tutum geliştiren öğretmenler tutkunluk, olumsuz tutum geliştiren öğretmenler ise tükenmişlik davranışları sergileyeceklerdir.

2.3. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde Etkileme Taktikleri ve İşe Tutkunluk kavramları ile ilgili yapılan çalışmalara değinilmesi, kavram üzerinde yapılan çalışmaların çeşitliliğinin görülebilmesi için faydalı olacağı düşünülmüştür.

2.3.1. Etki Taktikleri İlgili Çalışmalar

Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar;

Gezer (2015), ilkokul yöneticilerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme özellikleri arasındaki ilişki öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ilişkiisel tarama modellerinden karşılaştırma türü tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ilçesi sınırları içerisinde yer alan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise Tuzla ilçesinde kolay örnekleme yöntemi ile seçilen 20 ilkokulda gönüllü olarak araştırmaya katılan 367 öğretmenden oluşmaktadır. Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin öğretmen algılarının yüksek düzeyinde olduğunu görülmüştür. Cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, okutulan

sınıf ve mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eğitim bölgesi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkilemelerinin öğretmen algısına göre orta düzeyinde olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkilemelerinin öğretmen algısına göre cinsiyet, medeni durum, okutulan sınıf ve mezuniyet değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş ve kıdem değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık yetki alt boyutunda anlamlı bulunurken diğer alt boyutlarda ve toplam ölçek puanlarında anlamlı bulunmamıştır. Yönetim becerileri arttıkça okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme puanları da artmaktadır. Aralarındaki ilişki pozitif yönde anlamlıdır.

Mangaltepe (2012) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri İle Öğretmenleri Etkileme Becerilerine İlişkin Öğretmen görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin yöneticilerin yönetim becerilerine ilişkin toplam algısı “katılıyorum” düzeyinde iken, etkileme becerilerine ilişkin toplam algısı “çoğu zaman” düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin; yöneticilerin yönetim becerilerine ilişkin puanlarının, etkileme becerilerine ilişkin verilen puanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yönetim becerilerinde “sorumluluk beceriler” alt boyutu en yüksek düzeyde algılanan boyutken, etkileme becerilerinde “kişilik gücü” alt boyutu en yüksek düzeyde algılanan boyut olmuştur. Ancak, genel olarak yönetim becerilerinin ve etkileme becerilerinin yüksek oranda gerçekleştirildiği bulgusuna ulaşılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Bunun yanında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları, kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yönetim becerilerine ilişkin görüşleri ile etkileme becerilerine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

İspir (2008) “Yöneticilerin Kullandığı Etki Taktikleri Ve Kurum Kültürü” isimli çalışmasında yukarıdan aşağı doğru iletişimde, kurum kültürü ile yöneticilerin kullandığı etki taktikleri arasındaki ilişkiyi bulmak ve etki taktiklerinin kullanım sıklığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda yönetici kişiliği ile yöneticilerin kullandığı etki taktikleri arasında sınırlı ilişkiler bulunmuştur. Kurum kültürü ile etki taktiklerini kullanım sıklığı arasında belirgin ilişkiler bulunmaktadır. Çalışanların demografik değişkenleri ile etki taktiklerinin kullanım sıklığı incelendiğinde ise çalışanın iş tecrübesi önemli bir değişken olarak öne çıkmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Derya (2010), “Liderlik Tarzları Ve Liderlerin Astlarını Etkileme Taktikleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında , yöneticilerin liderlik anlamında çalışanlarını yönlendirirken ne tür davranışlar göstererek hangi liderlik tarzına eğilimlerinin fazla olduğunu ve yine yöneticilerin davranışlarından yola çıkılarak astlarını etkileme ve ikna etmede hangi yöntemleri kullandıklarını incelemiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre; yöneticilerin liderlik tarzları ile onların astlarını yönlendirmede kullandıkları davranışlar arasında ilişkiler bulunmuştur. Yine, yöneticilerin demografik özellikler olan yaş, cinsiyet, medeni hal, eğitim durumu, çalışma süresi, gelir düzeyine göre liderlerin davranışlarının farklılaştığı bulunmuştur.

Çetin (2013) “Okul Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Birbirlerini Etkileme Taktiklerinin Örgütsel Adalet İle İlişkisi” isimli çalışmasında ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini nasıl etkilediği ve örgütsel adalet türlerine olan algılarının belirlenmesi üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler yöneticileri etkilerken etkileme taktikleri arasında en çok arkadaşlığı kullanma, pazarlık yapma ve direktme taktiklerini kullanırken, bir üst otoriteye başvurma ve başkaları ile koalisyon yapma taktiklerini orta düzeyde kullanmaktadırlar. Öğretmenler en az neden gösterme etkileme taktiğine başvurmaktadırlar. Yöneticiler ise, örgütsel etkileme taktiklerinden arkadaşlık, pazarlık, başkaları ile koalisyon yapma ve direktme taktiklerini yüksek düzeyde, bir üst otoriteye başvurma ve yaptırım taktiklerini orta düzeyde ve neden gösterme taktiğini ise düşük düzeyde kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin kullandıkları örgütsel etkileme taktiklerini, örgütsel adalet türlerinden en iyi dağıtım adaleti, süreç adaleti ve etkileşim adaleti yordamakta, yöneticilerin örgütsel etkileme taktiklerini ise

örgütsel adalet türlerinden en iyi dağıtım adaleti, süreç adaleti ve etkileşim adaleti yordamaktadır.

Demografik değişkenler bakımından öğretmen ve yöneticilerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve toplam öğrenci sayısı değişkenlerine göre örgütsel etkileme taktiklerinde anlamlı fark olduğu bununla birlikte toplam öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yöneticilerin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, toplam öğrenci ve toplam öğretmen sayısı değişkenlerine göre örgütsel etkileme taktiklerinde fark olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdem, öğrenim durumu, toplam öğrenci sayısı değişkenlerine göre örgütsel adalet türlerinde fark olmadığı, cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin cinsiyet, öğrenim durumu, toplam öğrenci ve toplam öğretmen sayısı değişkenlerine göre örgütsel etkileme adalet türlerinde anlamlı fark olmadığı sadece kıdem değişkeninde farklılık olduğu belirlenmiştir.

Uygun (2006)'un "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre, İlköğretim Okulu Müdürleri İle İlköğretim Denetmenlerinin, Öğretmenleri Etkileme Düzeyini" belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında İzmir ili merkez ilçesi içerisindeki 839 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular şu şekildedir; okul müdürlerinin yetkilerinde, uzmanlık görüşlerinde, kişiliklerinde, öğretmenlerin ise kıdemlerinde ve öğretmenlerin ders anlatma metotlarında, anlamlı olabilecek kadar farklılığın olmadığı, fakat öğretmenlerinin cinsiyetleri ve uzmanlık arasındaki ilişkileri arsında anlamlı bir farklılığın olduğu, yetkilerde ve etkileme düzeylerinde; sınıf öğretmenleri ile sosyal bilimler branşlarında bulunan öğretmenlerin arasında, uzmanlıklar ile sınıf öğretmeni ile güzel sınıflar arasında bulunan branşlar arasında, kişiliklerde ve etkilemelerde ise; sınıf öğretmenleri ile bütün branşlarda etkileme düzeyleri anlamlı bir farklılık gösterebilmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenlerle arasındaki etkileşime bakıldığında; yetkileriyle ve kişilikleriyle çoğu zaman etkilediği ortadadır.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Gary Yukl ve meslektaşları güç ve etkileme üzerinde kayda değer çalışmalar yaparak alanyazına önemli katkılarda bulunmuşlardır (Yukl, Chavez ve Seiffert, 2005; Yukl ve Falbe, 1990; Yukl, Lepsinger ve Lucia, 1991; Yukl ve Tracey, 1992;

Yukl vd., 2008). Yukl ve Falbe (1990) tarafından yapılan çalışmada Etkileme Davranışı Ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmacılar, Kipnis vd. (1980) tarafından yapılan çalışmayı genişleterek, etkileme taktiklerinin yeni bir sınıflandırmasını oluşturmuşlardır. İki bölümden oluşan çalışmada, birinci bölümde aktörün etkileme girişimine yönelik kendi değerlendirmesi ele alınmıştır. Özellikle yöneticilerin öz değerlendirmelerine göre takdir etme, istişarede bulunma, akıl yoluyla ikna etme, teşvik edici talepte bulunma çok sık kullanılmaktadır. İkinci bölümde ise astlar yöneticilerini değerlendirmişlerdir. Araştırmada, astların görüşüne göre yöneticiler en çok akıl yoluyla ikna, istişarede bulunma, takdir etme, teşvik edici talepte bulunma taktiklerini çok sık kullanmaktadırlar.

Antonio Lebron Rolon (2008) “Presented as Requirement for the Degree of Doctor of Business Administration” adında bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın temel amacı yönetim biçimleri ve kültür arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu araştırmanın verileri hem Puerto Rico hem de Dominik Cumhuriyeti’nden toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler Puerto Rico’dan 195 yönetici ve Dominik Cumhuriyeti’nden 173 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları gücün ve erkeksiliğin (maskülen olma) kadınsılığın (feminizm) kültürel boyutlarında ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Analizler, belirsizlikten kaçınma ve bireyciliğin/toplulukçuluğun kültürel boyutları ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Bulguların, yönetim ve uluslar arası iş çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Bennebroek ve Boonstra, (1998) yapısal değişim sürecinde etkileme taktiklerinin kullanılmasını araştırdıkları çalışmalarında hat yöneticisi, uzman personel ve danışmanlardan oluşan 479 Hollanda’lıdan “İşgörenlerin Yöneticiyi Örgütsel Etkileme Taktikleri Anketi”ni kullanarak veri toplamışlardır. Çalışma verilerinin toplandığı üç işgören grubunda en çok kullanılan taktikler rasyonel ikna etme, teşvik edici talepte bulunma ve danışma olarak ortaya çıkarken, kişisel yakınlığı kullanma, takas, başkaları ile koalisyon kurma ise en az kullanılan taktikler olarak ortaya çıkmıştır.

Porter vd. (1989), öğretmen algılarına göre okul iklimi ve okul müdürleri tarafından kullanılan güç türleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 297 öğretmenin

katıldığı çalışmada okul müdürleri tarafından kullanılan atılganlık, yaptırımlar, kendini sevdirmeye, rasyonellik ve karşılık verme taktiklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul müdürü rasyonellik taktiğini kullandığı zaman öğretmenler buna bağlı olarak işleri daha az rutin olarak görmekte ve işleri hakkında daha olumlu duygulara sahip olmaktadır. Okul müdürlerinin karşılık verme taktiğini kullanmaları durumunda öğretmenler, okulda sosyal ilişkiler konusunda daha az olumlu hislere sahiptirler. Okul müdürleri, atılganlık taktiğini kullandıkları zaman öğretmenler çoğunlukla okul müdürlerinin komite toplantıları ve rutin görevleri ile ilgili zorunluluk hissetmektedirler. Okul müdürleri akılcılık, kendini sevdirmeye, karşılık verme taktiklerini kullandıkları zaman, öğretmenler tarafından okul müdürleri düşünceli, örgütü daha ileri taşıma çabasında olarak algılanmaktadır. Araştırmada, öğretmenlere göre atılganlık ya da yaptırım taktikleri soğuk ve emredici niteliktedir.

Papanikolaou ve Adamisi (2012) Yunanistan'da yapmış oldukları çalışmada etkileme taktiklerinin hangilerinin kullanıldığına ve bu taktiklerin cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi ve ücret gibi demografik değişkenlerle olan ilişkisine bakmışlardır. Çalışmaya beş özel ve kamu örgütünden 136 işgören katılmıştır. Çalışmanın verileri Yukl, Seifert ve Chavez'in (2008) "İşgörenlerin Yöneticiyi Etkileme Taktikleri Anketi" kullanılarak toplanmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre işgörenlerin en çok kullandıkları etkileme taktiklerinin başında kişisel yakınlık kurma, kendini beğendirme ve danışma gelirken en az kullanılan örgütsel etkileme taktikleri ise kişisel yakınlık kurma, takas, başkaları ile koalisyon kurma ve baskı yapma gelmiştir.

Dohlen (2012) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin liderlik davranışları ve öğretmenler arasında kullanılan etkileme taktikleri incelenmiştir. 493 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmada Yukl ve meslektaşları tarafından geliştirilen Etkileme Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcılar hedef kişiyi bir talep veya öneri durumunda ikna etmek için sıklıkla etkileme taktiklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların baskı taktiğini en az kullandıkları; bir öneri ya da teklif durumunda aktörü etkilemek için akıl yoluyla ikna etme taktiğini sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir.

Lee ve Sweeney'nin (2001) yapmış oldukları çalışmada proje yöneticilerinin hangi etkileme taktiklerini kullandıkları araştırılmıştır. Çalışmaya 616 proje

yöneticisi katılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında 19 etkileme taktiği yüksek, orta ve düşük olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Çalışma sonucunda proje yöneticilerinin genel olarak rasyonel nedenler sunma, danışma ve teşvik edici talepte bulunma taktiklerini kullandıkları, yaptırım ve direktme taktiklerini az kullandıkları ortaya çıkmıştır. Çalışmada ayrıca cinsiyet ve deneyimin etkileme taktiğini kullanmaya etkisi olup olmağı araştırılmış fakat bu iki değişkenin etkileme taktiği üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

French Raven (1960), yaptığı çalışmada, yönetsel etkilemelerden faydalanılabilecek beş faktör temel yapı taşı kabul edilmiştir. bunlar cezalandırmaya yönelik etki; ödüllendirmeye yönelik etki; yasal etki; uzmanlık etkileri ve karizmatik liderlik etkileridir. Belirtilen yapılardan ilk üçünün temelleri örgütlerin formal yapısına yönelik olduğu bilinmektedir. Uzmanlık ve kişilikle alakalı bulgulara yönelik çalışmalarının kaynağı bireylerin kendileridir. Yöneticilerinin ve denetimcilerinin, uzmanlık ve kişilik çevrelerinde uygulanan etkilendirme eylemleri örgütler tarafından formelleştirilememekte, ödüllendirici, yaptırımcı ve yasal yetki çeşitleri ise örgütlerin formal temelleri içinde sergilenmektedir. Bu taraftan bakıldığında ödül, ceza ve yasal amaçları kullanmak çalışanları etkileyebilme bakımından hiçbir yönetici başkası ile aynı olanaklara sahip değildir.

2.3.2 İşe Tutkunluk İle İlgili Araştırmalar

Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Esen (2011), tarafından yapılan “Çalışanların Örgüte Cezbolması” isimli çalışmasında çalışanların örgüte cezbolması kavramına ilişkin operasyonel tanımın yapılması ve kavramla ilgili kapsamlı bilginin verilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada işe angaje olma kavramı üzerinde henüz bir fikir birliğine varılamadığı, bu kavramın işle bütünleşme, işe gönülden adanma, işe tutkunluk, işe kapılma gibi farklı şekillerde kullanımın olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmada örgüte cezbolmanın örgüte bağlılık, örgütle özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlığın çok daha ötesinde bir kavram olduğu, bu açıdan cezbolmanın çalışanların çalıştıkları kuruma kendilerini adanmalarını, bütün enerji ve çabalarını kurumlarına yöneltmelerini ifade ettiği ortaya konmuştur. Örgüte cezbolmanın diğer kavramlara nazaran üzerinde çok fazla durulmayan, ele alınmayan, çoğu zaman örgüte bağlılık ve işe cezbolma kavramları arasında değerlendirilen bir kavram olduğu ifade edilmiştir.

Sezen'in (2014) çalışmasına göre cinsiyet değişkeni, medeni durum, branş, yaş, çalışma değişkeni değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin, demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Kanten ve Yeşiltaş (2013), "Pozitif Örgütsel Davranışlar Üzerine Kavramsal Bir İnceleme" isimli çalışmalarında pozitif örgütsel davranışlar kavramsal olarak incelenmiştir. Çalışmada işe adanma kavramının yerine işe ilgi duyma, işe kapılma, işle bütünleşme, işe bağlılık, işe tutkunluk, işe cezbolma, işe angaje olma gibi kavramların da kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda işe adanma, proaktif davranışlar, prososyal davranışlar, örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşmenin birbirleri ile etkileşim içerisinde olan davranışlar olduğu ve bu davranışların örgütsel çevre koşulları itibarıyla birbirlerinin öncülü veya sonucu olacağı ifade edilmiştir.

Başbüyük (2012) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Bağlılıkları İle Moral Durumları Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin morallerini bazı demografik değişkenlere ve işe bağlılıklarına göre incelemeyi amaçlamıştır. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Anadolu yakasında beş ilçede (Ataşehir, Kadıköy, Ümraniye, Üsküdar ve Beykoz) yapılan araştırmanın örneklemini, 25 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden basit tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen 582 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen moral özellikleri ile işe bağlılık arasında yüksek düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin moral özelliklerinin; işe bağlılık özelliklerini anlamlı derecede yorumlayabildiği tespit edilmiştir. Analizlerin sonucuna göre araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin ortalama değerden daha yüksek işe bağlılık özelliğine ve moral düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır.

Kavgacı'nın (2014) çalışmasına göre, ilköğretim kurumu öğretmenlerinin işe adanma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Adanma-yoğunlaşma boyutuna yönelik görüşlerinin zindelik boyutuna yönelik görüşlerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin özerklik değişkenine yönelik görüşleri arasında daha az fark var iken öz yeterlik inancı değişkenine yönelik öğretmen görüşleri daha çok farklılaşabilmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında işe adanma

düzeylerinde anlamlı bir değişikliğe yol açmadığı saptanmıştır. Görev, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerinin işe adanmayı anlamlı düzeyde belirlediği tespit edilmiştir. Yöneticiye güven ve örgüt temelli öz saygı değişkenlerinin işe adanmanın yordanmasına yönelik modele anlamlı bir katkısı olmadığını, özerklik, lider üye etkileşimi, kendini toplama gücü ve öz yeterlik inancı değişkenlerinin öğretmenlerin işe adanmışlığını birlikte anlamlı düzeyde yordadıkları saptanmıştır.

Ardıç ve Polatçı (2009), “Tükenmişlik Sendromu ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme” adlı çalışmalarında tükenmişliğin belirtileri, boyutları ve sonuçları ile işle bütünleşme, işle bütünleşmenin boyutları ve işle bütünleşmeyi sağlayacak stratejileri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda örgüt içinde çalışanların işle bütünleşebilmelerinin enerji, aidiyet ve yeterlilik duygusuyla örgütün verimlilik ve etkinliğinin arttırılabileceği ortaya konulmuştur. Bu araştırmada ayrıca hem bireysel hem de örgütsel açıdan yüksek maliyetlere neden olan tükenmişliği önlemek için çalışma hayatı alanlarında birey ve iş arasındaki uyumsuzlukların tespit edilerek uyumu sağlamaya yönelik önlemlerin alınmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öncel’in (2007) araştırmasına göre, işe adanmanın yaş, görev yapılan okul sayısı ve lisans eğitiminde kayıtlı olunan fakülte dışında ölçüm değişkenleri açısından fark yaratmadığı saptanmıştır. İşe adanmışlık düzeyi ile işyerinden ayrılma niyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Performans düzeyi ile iş yerinden ayrılma niyeti arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Özdemir (2016) “Müdürlerin Algılanan Yönetmel Yetenekleri, Öğretmenlerin Duygu Yapıları İle İşe Bağlanmaları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı araştırmasında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, müdürlerin yönetmel yeteneklerine ilişkin algıları ile duygu yapıları ve işe bağlanmaları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara’da random tekniği ile seçilen 42 resmi ortaokulda görevli 351 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin, müdürlerin yönetmel yeteneklerine ilişkin algıları ile pozitif duyguları ve işe bağlanmaları arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İşe bağlanma ile negatif duygular arasında ise olumsuz bir ilişkinin olduğu görülmüş ve yapılan regresyon analizi

sonuçları pozitif duyguların diğer değişkenlere göre öğretmenlerde işe bağlanmanın daha fazla yordayıcısı olduğunu göstermiştir.

“Öğretmenlerin İşkoliklik Eğilimleri ile İş-Yaşam Dengeleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında Dilek (2015) amacının öğretmenlerinin işkoliklik eğilimleri ile iş-yaşam dengeleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi olduğunu belirtmiştir. Çalışmanın evrenini Kütahya il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri İşkoliklik Ölçeği ve İş-Yaşam Dengesi ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde t -testi, ANOVA, Pearson korelasyon katsayısı ile betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yarısından fazlasının işkoliklik eğilimler gösterdiği, işkolik eğilimler gösteren öğretmenlerin karakter olarak iş meraklısı ve iş bağımlısı tipinde olduğu tespit edilmiştir. İşkolik eğilim göstermeyen öğretmenlerin ise rahat çalışan, serbest çalışan ve azda olsa inancını yitirmiş tipinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca serbest çalışan tipindeki öğretmenlerin işe bağlılık düzeyleri yükseldikçe iş ve aile alt boyundaki çatışma düzeylerinin azaldığı, iş meraklısı tipindeki öğretmenlerin haz duyma seviyelerinin yükselmesiyle yaşam doyumu düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Eldor ve Shoshani (2016) çalışmalarında meslektaşları ve müdürleri tarafından verilen değer ve ilginin öğretmenlerin işe bağlılığı ve işteki refah düzeyleri(mutluluk, huzur) üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. İsrail’de 226 öğretmene iş memnuniyeti, iş katılımları, tükenmişlikleri ve duygularıyla beraber meslektaşları ve müdürlerinden gördükleri değeri ve sevgiyi de değerlendirdikleri bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonuçları gösterilen değer öğretmenlerin işteki canlılığı, memnuniyeti ve işe katılımları üzerinde pozitif etki yarattığını, tükenmişlik durumuyla da ters orantılı olduğunu göstermiştir.

Arifin ve diğerleri (2014), “Organizational Culture, Transformational Leadership, Work Engagement and Teacher’s Performance : Test of a Model” isimli çalışmalarında örgütsel kültür, dönüşümcü liderlik, işe angaje olma ve öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma için gerekli olan veriler Jakarta’da bulunan 15 İslami lise ve bu liselerde çalışan 251 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel kültürün doğrudan işe angaje olma ile

ilgili olduğu ve örgütsel kültürün işe angaje olmanın büyük bir öngörücüsü olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada ayrıca örgütsel kültürün öğretmen performansıyla ilgili olduğu, dönüşümcü liderliğin olumlu olarak işe angaje olma ve öğretmen performansıyla ilgili olduğu, işe angaje olmanın olumlu olarak öğretmen performansıyla ilgili olduğu bulgularına da ulaşılmıştır.

Sarath ve Manikandan (2014), çalışmalarında öğretmenlerin işe bağlılık ve iş ile ilgili iyi oluşlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Hindistan Kerela'da 97 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada Schaufeli ve meslektaşları (2002) tarafından geliştirilen Utrecht işe bağlılık ölçeği (UWES) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin iyi oluşları ile işe bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim ve ünvan gibi demografik değişkenlerin iyi oluş ve işe bağlılıktan bağımsız olduğu görülmüştür.

Malekiha ve Abedi (2014) tarafından yapılan "The Relationship Between Work Engagement and Happiness Among Nurses in Iran" adlı çalışma işe angaje olmada demografik özellikler ile mutluluğun etkisinin incelenmesidir. Araştırma iki araştırma hastanesinde çalışan toplam 210 hemşire ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda işe angaje olma boyutları ile (dinçlik, adanmışlık, kendini verme) mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, demografik özellikler ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı, mesleki uygulamaların daha fazla desteklediği çalışma ortamlarının daha yüksek işe angaje olma ile sonuçlandığı bulgularına ulaşılmıştır.

Weinreich (2014) çalışmasında tükenmişlik sendromu yaşayan ortaokul öğretmenleri ile işe bağlılığı yüksek olan ortaokul öğretmenleri arasındaki farkları incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 254 öğretmen katılmış ve bunlar tükenmişlik sendromu yaşayanlar ve işe bağlılığı yüksek olanlar olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tükenmişlik yaşayan öğretmenler işe bağlılığı yüksek olanlara oranla iş yükünü çok bulmuşlardır. Bu öğretmenler işlerinden diğer öğretmenlere göre daha az memnundurlar. İş performansları diğer öğretmenlerle kıyaslandığında daha düşüktür.

Hodigaard, Giske ve Sundsli (2011), çalışmalarında yeni öğretmenlerin işe bağlılıklarını, yeterliliklerini, iş doyumlarını, tükenmişliklerini, işi bırakma niyetlerini araştırmışlardır. Güney Norveç'teki bir üniversiteden mezun olan ve 6

yıldan az süredir çalışan 750 öğretmene ölçekler dağıtılmış ve 192'si geri dönmüştür. Araştırma sonuçları işe bağlılığın ve yeterliliğin iş memnuniyetiyle doğru orantılı fakat tükenmişlik ve işi bırakma niyetiyle ters orantılı olduğunu göstermiştir.

Koyuncu, Burke ve Fiksenbaum (2006), çalışmaya tutkunluğun potansiyel öncülleri ve sonuçlarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemi, kadın yönetici ve büyük bir Türk bankası tarafından istihdam edilen profesyonellerden oluşmaktadır. 286 kadın üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı %72 olarak gerçekleşmiştir. Yaptıkları çalışma sonucunda; kontrol sahibi olma, tanınma ve ödüllendirilme gibi tecrübelerin çalışmaya tutkunluğu yükselttiğini ortaya çıkarmışlardır. Bunun sonucu olarak da iş tatminini ve psikolojik esenliği artırdığını ve işten ayrılma niyetini azalttığını göstermişlerdir.

Bakker ve Bal (2010), haftalık işe tutkunluk ve performans konulu çalışmada, yeni göreve başlayan 54 Hollandalı öğretmen üzerinde haftalık işe tutkunluk modelini test edilmiştir. Öğretmenlerden 5 ardışık hafta boyunca her Cuma günü anketi doldurmaları istenmiştir. Çoklu seviye analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin haftalık iş kaynaklarının pozitif olarak haftalık işe tutkunlukları ile ilişkili olduğu ve haftalık işe tutkunluk seviyesinin haftalık performans seviyesini yordadığı tahmini yapılmıştır. Ayrıca anlık işe tutkunluğun sonraki haftanın iş kaynakları üzerinde pozitif bir etkisinin olduğu ile ilgili hipotez savunulmuştur.

Schaufeli ve Salanova (2008), yapmış oldukları çalışmada iş kaynakları ve işte proaktif davranışlar arasındaki ilişkide işe tutkunluğun aracılık rolünü araştırmışlardır. İşe tutkunluk aracı rolü yapısal eşitlik modeliyle araştırılmıştır. Araştırmanın iki tane bağımsız örneklemi İspanya'dan 386 teknoloji çalışanı ve Hollanda'dan 338 telekom yöneticisinden oluşmaktadır. Her iki örneklemden sonuçlar işe tutkunluğun iş kaynaklarının proaktif davranışı etkilemesinde tam bir şekilde aracılık ettiğini göstermiştir.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren

Araştırmanın evreni 2018–2019 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Uşak ilindeki toplam 3986 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Uşak ilinde görev yapan 382 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95’lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı, 2011). Uşak ilinde görev yapan 3986 öğretmen evren olarak alındığında %95’lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 356 öğretmen olarak belirlenmiştir. Örneklem sayısına ulaşabilmek için 37 okula 450 adet anket dağıtılmıştır. Bu anketlerden 422 tanesi geri dönmüştür. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak bir yargıya varılabilmesi için anketlerin % 80 oranında geri dönmesi gerekmektedir (Balcı, 2011). Çalışmada geri dönen 422 anket toplam dağıtılan anket sayısının %88’ini oluşturduğu için bu koşulu sağladığı ve evren hakkında bir yargıya varılabileceği tespit edilmiştir. Geri dönen ölçekler araştırmacı tarafından titizlikle incelenmiş, boş cevap bulunan ya da uygun cevaplanmamış 40 ölçek araştırmadan çıkarılarak, 382 tanesi değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3.4. Örneklem İlişkin Demografik Veriler

Örneklemi oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süreleri, okuldaki öğretmen sayısı ve okul düzeyi özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu

Demografik Özellikler		Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	171	45
	Erkek	211	55.0
Kıdem	1-10 Yıl	82	21.0
	11-20 Yıl	175	45.8
	21 Yıl ve Üzeri	125	33.2
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-20 Kişi	66	17.3
	21-30 Kişi	131	34.3
	31 Kişi ve Üzeri	185	48.4
Aynı Okulda Çalışma Süresi	1-3 Yıl	92	24.1
	4-6 Yıl	128	33.5
	7-9 Yıl	66	17.3
	10 Yıl ve Üzeri	96	25.1
Çalışılan Okul Düzeyi	İlkokul	147	38.5
	Ortaokul	132	34.6
	Lise	103	27.0

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 171' inin (%45) kadın, 211'inin (%55) erkek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanlardan cinsiyetlerine göre erkeklerin kadınlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Kıdeme göre, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmen sayısı 82, oranı %21; 11-20 yıl olan öğretmen sayısı 175, oranı %45,8; ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 125, oranı %33,2; olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin yarısından fazlasının mesleklerinin ilk 10 yılını tamamlayan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı 1-20 öğretmen olan öğretmen sayısı 66, oranı %17,3; 21-30 öğretmen olan öğretmen sayısı 131, oranı % 34,3; 31 ve daha fazla öğretmen olan öğretmen sayısı 185, oranı % 48,4'dür. Okullarda çalışan öğretmen sayılarından anlaşıldığı üzere örneklemin 20' den daha az öğretmenin çalıştığı okul sayısı diğer öğretmen mevcuduna sahip okul düzeylerine göre nispeten daha az olduğu anlaşılmaktadır.

Aynı okuldaki çalışma süresi 1-3 yıl olan öğretmen sayısı 92, oranı %24,1; 4-6 yıl olan öğretmen sayısı 128, oranı %33,5; 7-9 yıl olan öğretmen sayısı 66, oranı 17,3, 10 yıl ve daha fazla olan öğretmen sayısı 96, oranı % 25,1'dir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden büyük bir çoğunluğunun okuldaki çalışma süreleri 4-6 yıl arasındadır.

Çalışılan okul düzeyine göre, çalıştığı okul düzeyi ilkokul olan öğretmen sayısı 147, oranı %38,5; çalıştığı okul düzeyi ortaokul olan öğretmen sayısı 132, oranı %34,6; çalıştığı okul düzeyi lise olan öğretmen sayısı 103, oranı %27 olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin oluşturulan okulların düzeylerine göre birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki değişken olduğundan veri toplama aracı olarak iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. “ Etki Taktikleri” ölçeğinde Likert tipi veri toplama aracında maddeler: “(1) Hiçbir Zaman ile (5) Çok Sık” arasında 5’li olarak derecelendirilmiştir. Etkileme Taktikleri için Yukl (2010) tarafından geliştirilen ve Gözü (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan “Etki Taktikleri” ölçeği kullanılmıştır. Çalışanların işe tutkunluklarını ölçmek için ise Schaufeli ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilen ve Turgut (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Utrecht İşe Tutkunluk Ölçeği kullanılmıştır. Likert tipi ölçekte maddeler “(1) Hiçbir Zaman ile (6) Her Zaman” arasında 6’lı olarak derecelendirilmiştir. Her iki ölçeğin güvenilirlik analizleri ve doğrulayıcı faktör analizleri her alt boyut için ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Tablo 3: Etki Taktikleri Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Madde Numaraları	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
AKIL YOLUYLA İKNA ETME	1-2-3-4		0	.92
KARŞILIK VERME	5-6-7-8		0	.89
TEŞVİK EDİCİ TALEPTE BULUNMA	9-10-11-12		0	.89
KURALLA RA UYGUNLUK	13-14-15-16		0	.92
BİLGİLEN DİRME	17-18-19-20		0	.89
BASKI YAPMA	21-22-23-24		0	.72

İŞBİRLİĞİ YAPMA	25- 26-27-28		0	.89
TAKDİR ETME	29- 30-31-32		0	.90
İSTİŞARE DE BULUNMA	33- 34-35-36		0	.88
KİŞİSEL YAKINLIĞI KULLANMA	37- 38-39-40		0	.89
BAŞKALA RIYLA KOALİSYON KURMA	41- 42-43-44		0	.83
Etki Taktikleri		4	0	.95

Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının literatürde kabul gören. 70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

İşe Tutkunluk ölçeğinde Likert tipi veri toplama aracında maddeler: “(1) Kesinlikle Katılmıyorum ile (6) Tamamen Katılıyorum” arasında 6 madde bulunmaktadır.

Tablo 4: İşe Tutkunluk Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Madde Numaraları	Soru Sayısı	Çıkarılan soru sayısı	Cronbach's Alpha
----------	------------------	-------------	-----------------------	------------------

Dinçlik	1-2-3-4- 5-6	6	0	.90
Azim	7-8-9-10- 11	5	0	.93
Yoğu nlaşma	12-13- 14-15-16-17	6	0	.89
İşe Tutkunluk		7	1 0	.89

Tablo 4'deki bulgulara bakıldığında ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının literatürde kabul gören. 70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

3.5.1. Ölçeklere İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

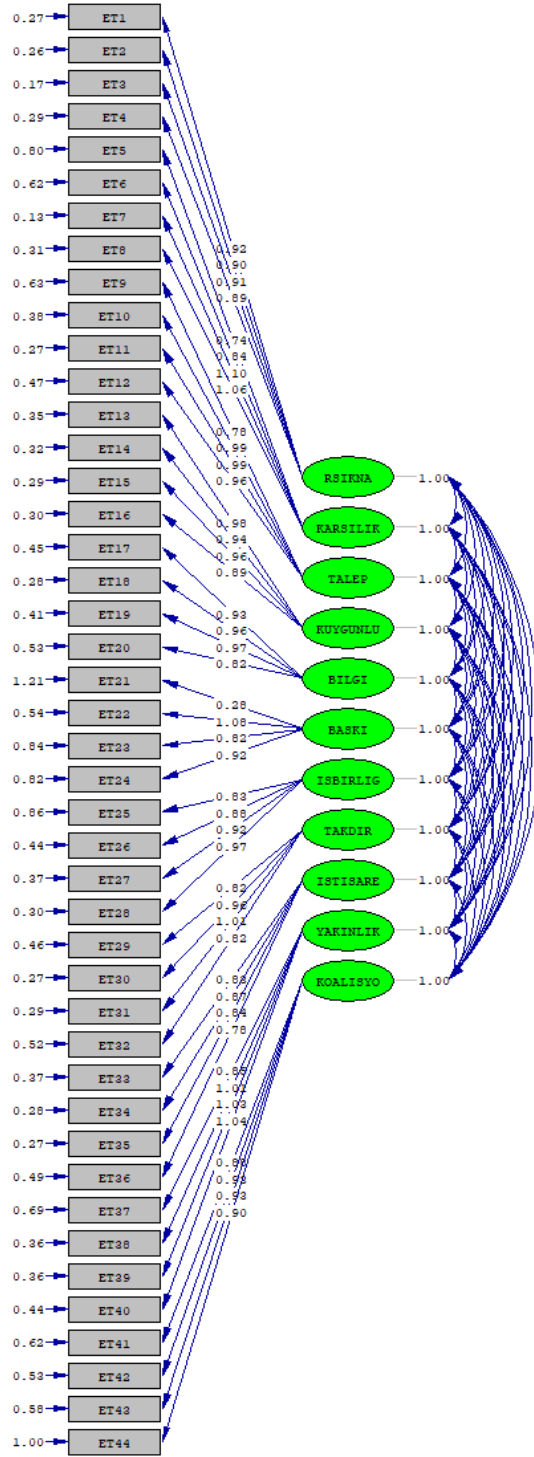
Ölçeğin boyutlarının örnekleme uygunluğunu test etmek için Etki Taktikleri Ölçeği ve İşe Tutkunluk Ölçeği ayrı ayrı doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) elde edilen verilerin, daha önce farklı çalışmalarda kullanılmış olan yapıya uyup uymadığını belirlemek için yapılmaktadır. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar (Seçer, 2013). Şencan'a göre, doğrulayıcı faktör analizi modelin ve faktör yapısının geçerliliği konusunda kuramsal olarak çok daha sağlıklı bilgiler vermesi nedeniyle açımlayıcı faktör analizine göre daha güçlü bir analizdir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2012). DFA sonucunda faktörlere ait olan değişkenlerin standardize faktör yüklerinin 0.70'den yüksek bir değer alması tercih edilmekte, 0.40 değerinin altındaki standardize faktör yükleri tercih edilmemektedir. t değerlerinin de 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir (Akyüz, 2012). Doğrulayıcı faktör analizi yapabilmek için LISREL, AMOS gibi programlar kullanılmaktadır. Araştırmamızda LISREL paket programından yararlanılmıştır.

3.5.1.1. Etki Taktikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Etki Taktikleri ölçeğine ilişkin daha önce belirlenen faktörlerin, faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Etki taktikleri alt boyutları; akıl yoluyla ikna etme, karşılık verme, teşvik edici talepte bulunma, kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma, işbirliği yapma, takdir etme, istişarede bulunma, kişisel yakınlığı kullanma ve başkalarıyla koalisyon kurma olarak isimlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Şekil 2 diyagramı ve Tablo 5 uyum indeksi değerleri elde edilmiştir.





Şekil 2: Etki Taktikleri Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Tablo 5: Etki Taktikleri Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri

Uyum Ölçüleri	Gerçekleşen Uyum Değerleri
Chi-Square (x2)	3275.42
P	.000
df	847
x2/df	3,86
CFI	0,82
GFI	0,72
NFI	0,77
NNFI	0,79
RMSEA	0,08

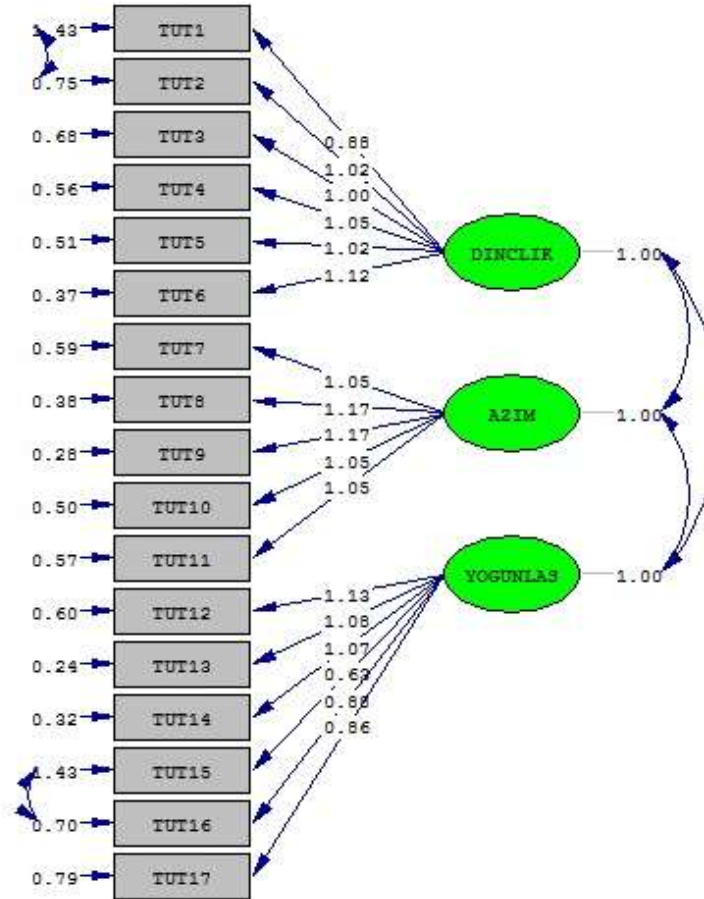
Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan uyum iyiliği indeksi değerleri, test edilen modelin iyi bir uyum sağladığını göstermektedir. Değerler incelendiğinde χ^2/df oranı ($3,86 < 5$) ve RMSEA ($0,08 < 0,10$) değeri ile CFI (0,82), NFI (0,77) ve NNFI (0,79) değerlerinin yeterince yüksek olmaları sebebiyle ölçeğin doğrulandığı ifade edilebilir.

3.5.1.2. İşe Tutkunluk Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

İşe Tutkunluk Ölçeğine ilişkin daha önce belirlenen faktörlerin, faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İşe Ölçeği alt boyutları ise; “Dinçlik”, “Azim ve “Yoğunlaşma” olarak isimlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Şekil 3 diyagramı ve Tablo 6 uyum indeksi değerleri elde edilmiştir.

Şekil 3:İşe Tutkunluk Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları



Tablo 6: İşe Tutkunluk Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri

Uyum Ölçüleri	Gerçekleşen Uyum Değerleri
Chi-Square (x2)	547.36
P	.000
df	114
x2/df	4.80
CFI	.90
GFI	.84
NFI	.88
NNFI	.88
RMSEA	.09

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan uyum iyiliği indeksi değerleri, test edilen modelin iyi bir uyum sağladığını göstermektedir. Değerler incelendiğinde χ^2/df oranı ($4,80 < 5$) ve RMSEA ($0,09 < 0,10$) değeri ile CFI (0,90), NFI (0,88) ve NNFI (0,88) değerlerinin yeterince yüksek olmaları sebebiyle ölçeğin doğrulandığı ifade edilebilir.

3.6. Verilerin Analizi

Verilere hangi tür analizlerin yapılması gerektiğini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre normallik testi gerçekleştirilmiştir. Literatürde çarpıklık ve basıklık katsayısının -1,5 ve +1,5 arasında olması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Etki taktikleri ve işe tutkunluğun tüm boyutlarında çarpıklık ve basıklık katsayısının istenen değerler

arasında olması sebebiyle analizlerde t-Testi, ANOVA ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişkinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t Testi” Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişkinin mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, aynı okulda çalışma süresi ve okul düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla ise ANOVA kullanılmıştır. Farkın anlamlı olduğu boyutlarda, anlamlı farkın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için TUKEY testi yapılmış, anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır. Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Bu analizlerin gerçekleştirilmesi için SPSS paket programından yararlanılmıştır.

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemlerine yanıt bulmak için yapılan araştırma, araştırma sonucunda elde edilen veriler, veriler ışığında ulaşılan bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında Tablo 7 ve Tablo 8'deki puan aralığı kullanılmıştır.

Tablo 7: Etki Taktikleri Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

Ölçek Ortalama Puanı	Düzyey
1,00 – 1,80	Çok Düşük
1,81 – 2,60	Düşük
2,61 – 3,40	Orta
3,41 – 4,20	Yüksek
4,21 – 5,00	Çok yüksek

Tablo 8: İşe Tutkunluk Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

Ölçek Ortalama Puanı	Düzyey
1,00 – 2,63	Çok Düşük
2,64 – 3,43	Düşük

3,44 – 4,23	Orta
4,24 – 5,03	Yüksek
5,04 – 6,00	Çok yüksek

4.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerine Yönelik Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri aşağıda Tablo 8 'de görülmektedir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerine İlişkin Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	Düzye
Akıl Yoluyla İkna Etme	3,44	,93	Yüksek
Karşılık Verme	3,14	,99	Orta
Teşvik Edici Talepte Bulunma	2,62	1,01	Orta
Kurallara Uygunluk	3,32	,98	Orta
Bilgilendirme	3,10	,97	Orta
Baskı Yapma	2,63	,91	Orta
İşbirliği Yapma	3,24	,96	Orta
Takdir Etme	3,33	,95	Orta
İstişarede Bulunma	3,26	,88	Orta
Kişisel Yakınlığı Kullanma	2,61	1,03	Orta
Başkalarıyla Koalisyon Kurma	2,68	1,01	Orta

Etki Taktikleri	3,03	,64	Orta
-----------------	------	-----	------

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenler okul müdürlerinin en çok “akıl yoluyla ikna etme” taktiğini kullandıkları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre “akıl yoluyla ikna etme” taktiği yüksek düzeyde görülürken diğer tüm taktikler orta düzeyde görülmektedir. Öğretmenler en az kullanılan taktiklerin kişisel yakınlığı kullanma (\bar{x} = 2,61), teşvik edici talepte bulunma (\bar{x} = 2,62) ve başkalarıyla koalisyon kurma (\bar{x} = 2,68) olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen görüşlerine göre

4.2. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktiklerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

a. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktikleri Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Okullardaki etki taktikleri algılarının kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 10 'da verilmiştir.

Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Etki Taktikleri Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t-Testi		
					t	Sd	p
Akıl Yoluyla İkna Etme	Kadın	71	,44	96	,744	380	,45
	Erkek	11	,36	91			
Karşılık Verme	Kadın	71	,57	,01	-,508	380	,61
	Erkek	11	,62	,00			
Teşvik Edici Talepte	Kadın	71	,18	,01	,598	379	,55

Bulunma	Erkek	2	3	,			
		11	,11	97			
Kurallara Uygunluk	Kadın	1	3	,	-0,068	379	,94
		71	,32	99			
	Erkek	2	3	,			
		11	,32	97			
Bilgilendirme	Kadın	1	3	1	,480	379	,63
		71	,13	,00			
	Erkek	2	3	,			
		11	,08	94			
Baskı Yapma	Kadın	1	2	,	-0,189	379	,85
		71	,62	94			
	Erkek	2	2	,			
		11	,64	89			
İşbirliği Yapma	Kadın	1	3	,	,523	380	,60
		71	,27	97			
	Erkek	2	3	,			
		11	,22	96			
Takdir Etme	Kadın	1	3	1	-0,283	379	,77
		71	,32	,01			
	Erkek	2	3	,			
		11	,35	90			
İstişarede Bulunma	Kadın	1	3	,	-0,495	380	,62
		71	,2	97			
	Erkek	2	3	,			
		11	,2	80			
Kişisel Yakınlığı Kullanma	Kadın	1	2	1	-1,547	379	,12
		71	,52	,16			
	Erkek	2	2	,			
		11	,69	91			

Başkalarıyla Koalisyon Kurma	Kadın	71	1,53	2,10	1	-2,739	380	,00
	Erkek	11	2,81	2,89	,			
Etki Toplam	Kadın	71	1,01	3,736	,	-1,547	379	,12
	Erkek	11	2,05	3,55	,			

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürleri tarafından kullanılan etki taktikleri algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; “Akıl Yoluyla İkna Etme” [t(380) = .744, p<.05], “Karşılık Verme” [t(380) = -.508, p<.05], “Teşvik Edici Talepte Bulunma” [t(380) = .598, p<.05] ve “Kurallara Uygunluk” [t(380) = -.068, p<.05], “Bilgilendirme” [t(380) = .480, p<.05], “Baskı Yapma” [t(380) = -.189, p<.05], “İşbirliği Yapma” [t(380) = .523, p<.05], “ Takdir Etme” [t(380) = -.283, p<.05], Kur” İstişarede Bulunma” [t(380) = -.495, p<.05], “ Kişisel Yakınlığı Kullanma” [t(380) = -1.547, p<.05] taktiklerine yönelik öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak “Başkalarıyla Koalisyon Kurma” [t(380) = -2.739, p<.05] taktiğine ilişkin öğretmen algıları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler okul müdürlerinin başkalarıyla koalisyon kurma taktiğini kadın öğretmenlere göre daha çok algılamaktadırlar. Etki taktiklerini kullanmanın toplamında ise kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [t(380) = -1.547, p<.05],

b. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktikleri Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin etki taktikleri algılarının, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 11, , Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14 ,Tablo 15, Tablo16, Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21 ve Tablo 22'de verilmiştir. Ayrıca,

öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20, 21 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

b1. Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 11: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi							
									Fark							
Akıl Yoluyla İkna Etme	1-10 yıl (1)	82	3,40	,82	G . Arası	1.861	379	931	,059	348	ok					
	11-20 yıl (2)	175	3,33	,97								G.İçi	333,207	381	.879	
	21 yıl + (3)	125	3,49	,94								Toplam	335,069			
	Toplam	382	3,40	,93												

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin akıl yoluyla ikna etme taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=1,059$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin akıl yoluyla ikna etme algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b2. Karşılık Verme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 12: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi	
									Fark	
Karşılık Verme	1-10 yıl (1)	82	2,49	,88		G	1			
	11-20 yıl (2)	175	2,43	,95	.Arası	8,202	379	,101	,337	000 -3
	21 yıl + (3)	125	2,91	1,08	G.İçi	369,418	381	,975		
	Toplam	382	2,60	1,00	Toplam	387,620				2-3

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okulların karşılık verme taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(2-381)=9,337; p<0.05]. Bu fark 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin karşılık verme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

b3. Teşvik Edici Talep Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 13: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talep Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi	
									Fark	
Teşvik Edici Talep	1-10 yıl (1)	82	3,03	,97		G	3			
	11-20 yıl (2)	175	3,10	1,08	.Arası	,690	379	,845	,879	154 ok
	Toplam	382	3,07	1,02	G.İçi	371,079	381	,982		

	21		
yıl + (3)	25	,26	92
Topl am	82	,32	98

Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin kurallara uygunluk taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=1,074$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin kurallara uygunluk algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b5. Bilgilendirme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 15: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Fark	
Bilgilendirme	1-10 yıl (1)	82	3,04	1,04	.Arası G.İçi Toplam	,510 360,040 360,551	2 379 381	,255 ,952	,268	,765	Yok
	11-20 yıl (2)	175	3,13	,94							
	21 yıl + (3)	125	3,10	,97							
	Toplam	382	3,10	,97							

Tablo 15’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin kurallabilgilendirmetaktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=,268$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin bilgilendirme algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b6. Baskı Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 16: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi	
									F	Fark
Baskı Yapma	1-10 yıl (1)	82	3,03	,90						
	11-20 yıl (2)	175	2,58	,90	G. Arası	7,912	379	,956	1,30	000
	21 yıl + (3)	125	2,45	,85	G. İçi	299,347	381	,792		
	Toplam	382	2,63	,91	Toplam	317,259				

Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin baskı yapma taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=11,30$; $p<0.05$]. Bu fark 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin baskı yapma taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

b7. İş Birliği Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 17: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Birliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi	
									F	Fark
İşbirliği Yapma	1-10 yıl (1)	82	3,10	,97	G	3				
	11-20 yıl (2)	175	3,34	,91	G.İçi	353,511	381	,933		
	21 yıl + (3)	125	3,20	1,02	G.Arası	356,869	379	,358	,679	,800
	Toplam	382	3,24	,96	Toplam				167	ok

Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin işbirliği yapma taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=1,800$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin işbirliği yapma algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b8. Takdir Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 18: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi	
									F	Fark
Takdir Etme	1-10 yıl (1)	82	3,11	,98	G.Arası	13,109	2	6,554		
					G.İçi	332,625	379	,880	,448	001

	11-	175	3,53	,84	Toplam	345,734	381	
	20 yıl (2)							2-3
	21	125	3,21	1,02				
	yıl + (3)							
	Topl	382	3,33	,95				
	am							

Tablo 18’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin takdir etme taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=7,448$; $p<0.05$]. Bu fark 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin takdir etme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

b9. İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 19: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	df	ok
İstişarede Bulunma	1-10	82	3,13	,81	G.Arası	1,934	2	,967	,248	288	ok
	yıl (1)				G.İçi	293,625	379	,775			
	11-	175	3,31	,87	Toplam	295,560	381				
	20 yıl (2)										
	21	125	3,27	,92							
	yıl + (3)										
	Topl	382	3,26	,88							
	am										

Tablo 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin istişarede bulunma taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=1,248$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin istişarede bulunma algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b10. Kişisel Yakınlığı Kullanma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 20: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kişisel Yakınlığı Kullanma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Yak	ok
Kişisel Yakınlığı Kullanma	1-10 yıl (1)	82	2,54	,99	G.Arası	,607	2	,304	281	755	ok
	11-20 yıl (2)	175	2,62	1,08	G.İçi	408,831	379	1,082			
	21 yıl + (3)	125	2,65	1,00	Toplam	409,438	381				
	Toplam	382	2,61	1,03							

Tablo 20’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin kişisel yakınlığı kullanma taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=,281$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin kişisel yakınlığı kullanma algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

b11. Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 21: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	df	Ok
Başkalarıyla Koalisyon Kurma	1-10 yıl (1)	82	2,63	,91	G.Arası	2,597	2	1,298	,295	275	ok
	11-20 yıl (2)	125	2,80	1,05	G.İçi	380,019	379	1,003			
	21 yıl + (3)	21			Toplam	382,615	381				
	Toplam	382	2,68	1,00							

Tablo 21’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma taktiğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-381)=1,295$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktikleri Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 22, Tablo 23, Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28, Tablo 29, Tablo 30, Tablo 31 ve Tablo 32'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların öğretmen sayısı; 1-20, 21-30, 31 ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

c1. Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 22: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	MS	Fark
Akıl Yoluyla İkna Etme	1-20(1)	6	,65	94	G.Arası G.İçi T oplam	5,959	2	2,979	,431	033	-3
	21-30 (2)	31	,41	87							
	31 + (3)	85	,30	96							
	Toplam	82	,40	93							

Tablo 22'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin akıl yoluyla ikna etme taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=3,431$; $p<0.05$]. Bu fark 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ile 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasındadır. 1-20 öğretmenli

okulda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin akıl yoluyla ikna taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

c2. Karşılık Verme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 23: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	Yorum
Karşılık Verme	1-	66	2,41	1,05	G.Arası	5,538	2	2,769	,747	065	ok
	20(1)				G.İçi	382,082	379	1,008			
	21-	131	2,52	,94	Toplam	387,620	381				
	30 (2)										
	31 +	185	2,71	1,02							
	(3)										
	Topl am	382	2,60	1,00							

Tablo 23’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin karşılık verme taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=2,747$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin karşılık verme algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c3. Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 24: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Teşvik Edici Talepte Bulunma	1-	66	3,28	1,04	G.Arası	2,474	2	1,237	,256	286	ok
	20(1)				G.İçi	372,295	378	,985			
	21-	131	3,05	1,08	Toplam	374,769	380				
	30 (2)										
	31 +	185	3,16	,90							
	(3)										
	Topl am	382	3,14	,99							

Tablo 23'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin teşvik edici talepte bulunma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,256$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin teşvik edici talepte bulunma algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c4. Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 25: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		

Kurallara Uygunluk	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Kurallara Uygunluk	1-20(1)	66	3,73	1,03	G.Arası	13,693	2	6,846	,335	001	-2
					G.İçi	352,825	378	,933			
					Toplam	366,518	380				
	21-30 (2)	131	3,27	,96							1-3
	31+(3)	185	3,21	,94							
	Toplam	382	3,32	,98							

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin kurallara uygunluk taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(2-381)=7,335; p<0.05]. Bu fark 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ile, 21-30 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ve 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasındadır. 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin kurallara uygunluk taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

c5. Bilgilendirme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 26: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Bilgilendirme	1-20(1)	66	3,40	1,10	G.Arası	8,176	2	4,088	,385	013	-3
					G.İçi	352,374	378	,932			
					Toplam	360,551	380				
	21-30 (2)	131	3,12	,98							
	31+(3)	185	2,98	,89							

	3,10	,97
Topl am	382	

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin bilgilendirme taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=4,385$; $p<0.05$]. Bu fark 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ile 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasındadır. 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin bilgilendirme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

c6. Baskı Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 27: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	T
Baskı Yapma	1- 20(1)	66	2,91	1,10	G.Arası	8,300	2	4,150	,077	007	-3
					G.İçi	308,960	378	,817			
					Toplam	317,259	380				
	21- 30 (2)	131	2,68	,82							
	31 + (3)	185	2,50	,87							
	Topl am	382	2,63	,91							

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin baskı yapma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=5,077$; $p<0.05$]. Bu fark 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ile 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasındadır. 1-20 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin baskı yapma taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

c7. İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 28: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	η ²
İşbirliği Yapma	1-20(1)	66	,36	,04	G.Arası	6,835	2	3,417	,700	026	-3
					G.İçi	350,034	379	,924			
					Toplam	356,869	381				
	21-30 (2)	131	,37	97							
	31 + (3)	185	,10	92							
	Toplam	382	,24	96							

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin işbirliği yapma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=3,700$;

$p < 0.05$]. Bu fark 21-30 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler ile 31 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasındadır. 21-30 öğretmenli okulda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin işbirliği yapma taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

c8. Takdir Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 29: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Takdir Etme	1-20(1)	66	3,46	,95	G.Arastı	4,894	2	2,447	,714	068	ok
					G.İçi	340,840	378	,902			
					Toplam	345,734	380				
	21-30 (2)	131	3,44	,94							
	31+(3)	185	3,22	,95							
	Toplam	382	3,33	,95							

Tablo 29’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin takdir etme taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=2,714$; $p > 0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin takdir etme algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c9. İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 30: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	df	Yorum
İstişarede Bulunma	1- 20(1)	66	3,23	,91	G.Arası	1,123	2	,561	723	486	ok
					G.İçi	294,437	379	,777			
	21- 30 (2)	131	3,33	,85	Toplam	295,560	381				
31 + (3)	185	3,22	,88								
	Topl am	382	3,26	,88							

Tablo 30’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin istişarede bulunma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,723$; $p>0,05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin istişarede bulunma algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c10. Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 31: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	df	Yorum
Yakınlık Kurma	1- 20(1)	66	2,74	1,13	G.Arası	1,896	2	,948	879	416	ok
					G.İçi	407,543	378	1,078			

	21-	131	2,64	,98	Toplam	409,438	380
	30 (2)						
	31 +	185	2,55	1,03			
	(3)						
	Topl	382	2,61	1,03			
	am						

Tablo 31’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yakınlık kurma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,879$; $p>0,05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin yakınlık kurma algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c11. Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 32: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	Ok
Bşkalarıyla Koalisyon Kurma	1-	66	2,65	,88	G.Arası	3,389	2	1,694	,693	185	ok
	20(1)				G.İçi	379,227	379	1,001			
					Toplam	382,615	381				
	21-	131	2,81	1,00							
	30 (2)										
	31 +	185	2,61	1,03							
	(3)										
	Topl	382	2,68	1,00							
	am										

Tablo 32’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma taktiğine yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

Topl
am 82 ,40 93

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin akıl yoluyla ikna etme taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(2-381)=8,109; p<0.05]. Bu fark aynı okulda 4-6 yıldır çalışan öğretmenler ile 1-3 yıldır ve 10 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler arasındadır. Aynı okulda 4-6 yıldır çalışan öğretmenler okul müdürlerinin akıl yoluyla ikna etme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

d2. Karşılık Verme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 34: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda Çalışma Süresi				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	N	\bar{X}	Ss						F	p	Fark
Karşılık Verme	1-3 yıl (1)	92	2,57	,99	G.Arası	5,455	3	1,818	1,799	,147	Yok
	4-6 yıl (2)	128	2,60	1,06	G.İçi	382,164	378	1,011			
	7-9 Yıl (3)	66	2,38	,96	Toplam	387,620	381				
	10+ Yıl (4)	96	2,75	,96							
	Toplam	382	2,60	1,00							

Tablo 34'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin karşılık verme taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,799$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin karşılık verme algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.



d3. Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 35: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda			Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}						F	p	Fark
Teşvik Edici Talepte Bulunma	1-3 yıl (1)	92	2,99	1,13	G.Arası	8,012	3	2,671	2,745	,043	1-2
	4-6 yıl (2)	128	3,32	,79	G.İçi	366,757	377	,973			
	7 -9 Yıl (3)	66	3,20	1,02	Toplam	374,769	380				

10+ Yıl (4)	96	3,01	1,04
Toplam	382	3,14	,99

Tablo 35 incelendiğinde, öğretmenlerin teşvik edici talepte bulunma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=2,745$; $p<0.05$]. Bu fark aynı okulda 4-6 yıldır çalışan öğretmenler ile 1-3 yıldır öğretmenler arasındadır. Aynı okulda 4-6 yıldır çalışan öğretmenler okul müdürlerinin teşvik edici talepte bulunma taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

d4. Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 36: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Kurallara Uygunluk	1-3 yıl (1)	92	3,43	1,00	G.Arası	2,689	3	,896	,929	,427	Yok
	4-6 yıl (2)	128	3,28	,90	G.İçi	363,829	377	,965			
	7-9 Yıl (3)	66	3,39	1,05	Toplam	366,518	380				

10+ Yıl (4)	96	3,22	1,00
Toplam	382	3,32	,98

Tablo 36’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kurallara uygunluk taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,929$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin kurallara uygunluk algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d5. Bilgilendirme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 37: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Bilgilendirme	1-3 yıl (1)	92	2,92	,96	G.Arası	5,307	3	1,769	1,877	,133	Yok
	4-6 yıl (2)	128	3,24	,95	G.İçi	355,243	377	,942			
	7-9 Yıl (3)	66	3,11	1,08	Toplam	360,551	380				
	10+ Yıl (4)	96	3,08	,90							
	Toplam	382	3,10	,97							

Tablo 37’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin bilgilendirme taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,877$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin bilgilendirme algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d6. Baskı Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 38: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Baskı Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Baskı Yapma	1-3 yıl (1)	92	2,57	,90	G.Arası	2,917	3	,972	1,166	,323	Yok
	4-6 yıl (2)	128	2,75	,94	G.İçi	314,343	377	,834			
					Toplam	317,259	380				
	7-9 Yıl (3)	66	2,62	,88							
	10+ Yıl (4)	96	2,54	,90							
	Toplam	382	2,63	,91							

Tablo 38’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin baskı yapma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,166$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin baskı yapma algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d7. İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 39: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
İşbirliği	1-3 yıl (1)	92	3,23	,97	G.Arası	6,884	3	2,295	2,478	,061	Yok

Yapma	4-6 yıl (2)	128	3,33	,98	G.İçi	349,985	378	,926
	7-9 Yıl (3)	66	3,39	,97				
	10+ Yıl (4)	96	3,03	,91				
	Toplam	382	3,24	,96				

Tablo 39’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin işbirliği yapma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=2,478$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin işbirliği yapma algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d8. Takdir Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 40: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda		\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N							F	p	Fark
Takdir Etme	1-3 yıl (1)	92	3,25	1,00	G.Arası	7,836	3	2,612	2,914	,034	Yok
	4-6 yıl (2)	128	3,22	,96							
	7-9 Yıl (3)	66	3,62	,91	Toplam	345,734	380				
	10+ Yıl (4)	96	3,37	,88							
	Toplam	382	3,33	,95							

Tablo 40 incelendiğinde, öğretmenlerin takdir etme taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=2,745$; $p<0.05$]. Bu fark aynı okulda 4-6 yıldır çalışan öğretmenler ile 7-9 yıldır öğretmenler arasındadır. Aynı okulda 7-9 yıldır çalışan öğretmenler okul müdürlerinin takdir etme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

d9. İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 41: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda Çalışma Süresi				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
İstişarede Bulunma	1-3 yıl (1)	92	3,24	,89	G.Arası	3,177	3	1,059	1,369	,252	Yok
	4-6 yıl (2)	128	3,28	,85	G.İçi	292,383	378	,773			
	7-9 Yıl (3)	66	3,42	,89	Toplam	295,560	381				
	10+ Yıl (4)	96	3,14	,88							
	Toplam	382	3,26	,88							

Tablo 41’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin istişarede bulunma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,369$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin istişarede bulunma algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d10. Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 42: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda Çalışma Süresi				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Yakınlık Kurma	1-3 yıl (1)	92	2,64	1,02	G.Arası	,738	3	,246	,227	,878	Yok
	4-6 yıl (2)	128	2,66	1,10	G.İçi	408,700	377	1,084			
	7-9 Yıl (3)	66	2,58	1,02	Toplam	409,438	380				
	10+ Yıl (4)	96	2,55	,97							
	Toplam	382	2,61	1,03							

Toplam	382	2,61	1,03
--------	-----	------	------

Tablo 42’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yakınlık kurma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,227$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin yakınlık kurma algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d11. Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 43: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Bşkalarıyla Koalisyon Kurma	1-3 yıl (1)	92	2,82	1,07	G.Arası	6,946	3	2,315	2,330	,074	Yok
	4-6 yıl (2)	128	2,69	1,00	G.İçi	375,669	378	,994			
	7 -9 Yıl (3)	66	2,79	,88	Toplam	382,615	381				
	10+ Yıl (4)	96	2,47	,98							
	Toplam	382	2,68	1,00							

Tablo 43’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma taktiğine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=2,330$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

e. Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Etki Taktikleri Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürleri tarafından kullanılan etki taktiklerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 44, Tablo 45, Tablo 46, Tablo 47, Tablo 48, Tablo 49, Tablo 50, Tablo 51, Tablo 52, Tablo 53 ve Tablo 54 'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi; İlkokul, Ortaokul ve Lise olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

e1. Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 44: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Akıl Yoluyla İkna Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Akıl Yoluyla İkna Etme	İlkokul (1)	147	3,74	,73	G.Arası	44,452		22,226	8,986	000	-2
					G.İçi	290,616		,767			
					Toplam	335,069	379				
	Ortaokul (2)	132	3,42	,92			381				1-3
	Lise (3)	103	2,88	,98							-3
	Toplam	382	3,40	,93							

Tablo 44 incelendiğinde, öğretmenlerin akıl yoluyla ikna etme taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(2-

381)=28,986; $p<0.05$]. Bu fark ilkokullarda çalışan öğretmenlerle ortaokul ve lisede çalışan öğretmenler arasında; ortaokulda çalışan öğretmenlerle lisede çalışan öğretmenler arasındadır. İlkokullarda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin akıl yoluyla ikna etme taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

e2. Karşılık Verme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 45: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılık Verme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Fark	
Karşılık Verme	İlko kul (1)	147	2,69	1,05	G.Arası	2,429	2	1,215	,195	304	ok
					G.İçi	385,191	379	1,016			
	Orta okul (2)	132	2,50	1,01	Toplam	387,620	381				
Lise (3)	103	2,59	,93								
	Toplam	382	2,60	1,00							

Tablo 45'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin karşılık verme taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,195$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin karşılık verme algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

e3. Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 46: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Teşvik Edici Talepte Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Teşvik Edici Talepte Bulunma	İlkokul (1)	147	3,40	,71	G.Arası	17,505	2	8,752	,260	000	-2
					G.İçi	357,265	378	,945			
					Toplam	374,769	380				
	Ortaokul (2)	132	3,04	1,09							1-3
		103	2,90	1,11							
Lise (3)											
	Toplam	382	3,14	,99							

Tablo 46 incelendiğinde, öğretmenlerin teşvik edici talepte bulunma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=9,260$; $p<0.05$]. Bu fark ilkokullarda çalışan öğretmenlerle ortaokul ve lisede çalışan öğretmenler arasındadır. İlkokullarda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin teşvik edici talepte bulunma taktiğini daha çok kullandığını düşünmektedirler.

e4. Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 47: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kurallara Uygunluk Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Kurallara Uygunluk	İlkokul (1)	147	3,54	,83	G.Arası	19,754	2	9,877	0,767	000	-3
					G.İçi	346,764	378	,917			
	Ortaokul (2)	132	3,36	,95	Toplam	366,518	380				
	Lise (3)	103	2,97	1,11							
	Toplam	382	3,32	,98							

Tablo 47 incelendiğinde, öğretmenlerin kurallara uygunluk taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=10,767$; $p<0.05$]. Bu fark ilkokullarda çalışan öğretmenlerle liselerde çalışan öğretmenler arasında ve ortaokullarda çalışan öğretmenler ile liselerde çalışan öğretmenler arasındadır. Liselerde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin kurallara uygunluk taktiğini kullanma algıları diğer okul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür.

e5. Bilgilendirme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 48: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Bilgilendirme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		

	103	2,92	,74
Lise			
(3)			
Topl	382	2,63	,91
am			

Tablo 49 incelendiğinde, öğretmenlerin baskı yapma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=8,756$; $p<0.05$]. Bu fark liselerde çalışan öğretmenlerle ilkokullarda ve ortaokullarda çalışan öğretmenler arasındadır. Liselerde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin baskı yapma taktiğini kullanma algıları diğer okul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

e7. İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 50: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşbirliği Yapma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Fark	
İşbirliği Yapma	İlkokul (1)	147	3,34	,94	G.Arası	3,074	2	1,537	,646	194	ok
					G.İçi	353,796	379	,933			
	Ortaokul (2)	132	3,22	1,01	Toplam	356,869	381				
	Lise (3)	103	3,12	,93							
	Topl	382	3,24	,96							
	am										

Tablo 50'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin işbirliği yapma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=1,646$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin işbirliği yapma algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

e8. Takdir Etme Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 51: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Takdir Etme Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi			
									Fark			
Takdir Etme	İlkokul (1)	147	3,46	,97	G.Arast	7,677	2	3,838				
					G.İçi	338,057	378	,894				
					Toplam	345,734	380					
	Orta okul (2)	132	3,37	,95								
Lise (3)	103	3,11	,88									
Toplam	382	3,33	,95									

Tablo 51 incelendiğinde, öğretmenlerin takdir etme taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=4,292$; $p<0.05$]. Bu fark liselerde çalışan öğretmenlerle ilkokullarda çalışan öğretmenler arasındadır. Liselerde çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin takdir etme taktiğini kullanma algıları diğer okul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür.

e9. İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 52: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin İstişarede Bulunma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi			
									Fark			
İstişarede Bulunma	İlkokul (1)	147	3,48	,83	G.Arası	14,906	2	7,453	0,065	000	-2	
					G.İçi	280,653	379	,741				
	Orta okul (2)		132	3,23	,93	Toplam	295,560	381				
	Lise (3)	103	2,98	,79								
	Toplam	382	3,26	,88								

Tablo 52 incelendiğinde, öğretmenlerin istişarede bulunma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=10,065$; $p<0.05$]. Bu fark ilkokullarda çalışan öğretmenlerle ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler arasındadır. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin istişarede bulunma taktiğini kullanma algıları diğer okul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

e10. Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 53: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yakınlık Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi
------	-------------	---	-----------	----	--------	----	----	----	-------------

Taktikleri								Fark			
Yakınlık Kurma	İlkok	147	2,58	1,14	G.Arası	,327	2	,164	151	860	ok
	ul (1)				G.İçi	409,111	378	1,082			
	Orta	132	2,61	1,06	Toplam	409,438	380				
	okul (2)										
	Lise	103	2,66	,83							
	(3)										
	Toplam	382	2,61	1,03							
	am										

Tablo 53’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yakınlık kurma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,151$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin yakınlık kurma algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

e11. Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 54: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Başkalarıyla Koalisyon Kurma Taktiğine Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Etki Taktikleri	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									Fark		
Baskalarıyla Koalisyon Kurma	İlkok	147	2,59	1,09	G.Arası	3,333	2	1,666	,665	191	ok
	ul (1)				G.İçi	379,283	379	1,001			
	Orta	132	2,67	1,04	Toplam	382,615	381				
	okul (2)										
	Lise	103	2,83	,77							
	(3)										

382 2,68 1,00
Topl
am

Tablo 54’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma taktiğine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [F(2-381)=1,665; p>0.05]. Bu sonuca göre öğretmenlerin başkalarıyla koalisyon kurma algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

4.3. ÖĞRETMENLERİN İŞE TUTKUNLUK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

4.3.1 Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin işe tutkunluk ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri aşağıda Tablo 55 ’de görülmektedir.

Tablo 55: Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	Düzey
Dinçlik	4,16	1,07	Orta
Azim	4,57	1,13	Yüksek
Yoğunlaşma	4,23	1,02	Orta

İşe Tutkunluk	4,31	,95	Yüksek
---------------	------	-----	--------

Tablo 55’den anlaşıldığı üzere genel olarak öğretmenlerin işe tutkunluk algılarının yüksek ($\bar{x} = 4,31$) düzeyde olduğu görülmektedir. İşe tutkunluğun “Dinçlik” ve “Azim” boyutlarına yönelik öğretmen algıları “Orta” düzeyde iken “Azim” boyutuna yönelik öğretmen algıları “Yüksek” düzeydedir

a. İşe Tutkunluğun Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İşe tutkunluğa yönelik görüşlerin kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için bağımsız örneklem t-Testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 56 'da verilmiştir.

Tablo 56: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İşe Tutkunluk Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t-Testi		
					t	Sd	p
Dinçlik	Kadın	1 71	4 ,15	1 ,13	-,099	380	,921
	Erkek	2 11	4 ,16	1 ,02			
Azim	Kadın	1 71	4 ,62	1 ,13	,698	380	,485
	Erkek	2 11	4 ,54	1 ,14			

Yoğunlaşma	Kadın	1 71	4 ,37	1 ,01	2,352	380	,019
	Erkek	2 11	4 ,12	1 ,01			
İşe Tutkunluk (Toplam)	Kadın	1 71	4 ,37	,97	1,083	380	,279
	Erkek	2 11	4 ,26	,94			

Tablo 56 incelendiğinde, öğretmenlerin işe tutkunluk puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda “Dinçlik” [$t(380) = -0,099, p > ,05$], “Azim” [$t(380) = 0,698, p > ,05$], alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. “Yoğunlaşma” [$t(380) = 2,352, p < ,05$], alt boyutunda ise öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin bu boyuttaki puan ortalamaları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. İşe tutkunluğun tamamına yönelik kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t(380) = 1,083, p > ,05$].

b. İşe Tutkunluğun Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe tutkunluğun boyutlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 57, Tablo 58 ve Tablo 59 'da verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20, 21 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

b1. Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 57: Kıdem Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Den.	Fark
Dinçlik	1-10 yıl (1)	82	3,83	1,00	G.Arası	28,837	2	14,419	3,271	000	-3
					G.İçi	411,773	379	1,086			
					Toplam	440,610	381				
	11-20 yıl (2)	175	4,04	1,01							2-3
	21 yıl + (3)	125	4,54	1,09							
	Toplam	382	4,16	1,07							

Tablo 57 incelendiğinde, öğretmenlerin dinçlik boyutuna yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=13,271$; $p<0.05$]. Bu fark 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasındadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dinçlik algısı diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

b2. Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 58: Kıdem Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	Fark
Azim	1-10 yıl (1)	82	4,30	1,30	G.Arası	22,894	2	11,447	,191	000	-3
					G.İçi	472,023	379	1,245			
					Toplam	494,917	381				
	11-20 yıl (2)	175	4,46	1,09							2-3
	21 yıl + (3)	125	4,91	1,00							
	Toplam	382	4,57	1,13							

Tablo 58 incelendiğinde, öğretmenlerin azim boyutuna yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=9,191$; $p<0.05$]. Bu fark 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasındadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin azim algısı diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

b3. Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 59: Kıdem Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	Fark

	82	3,94	1,08	G.Arası	27,825	2	13,912		
1-10				G.İçi	369,730	379	,976	4,261	000
yıl (1)				Toplam	397,555	381			-3
	175	4,10	,93						
11-									2-3
20 yıl (2)									
Yoğunlaşma	125	4,61	,99						
21									
yıl + (3)									
	382	4,23	1,02						
Topl									
am									

Tablo 59 incelendiğinde, öğretmenlerin yoğunlaşma boyutuna yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=14,261$; $p<0.05$]. Bu fark 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasındadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yoğunlaşma algısı diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

c. İşe Tutkunluğun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe tutkunluklarına ilişkin algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 60, Tablo 61 ve Tablo 62’de verilmiştir. Ayrıca, öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların öğretmen sayısı; 1-20, 21-30, 31 ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

c1. Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 60: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi			
									Fark			
Dinçlik	1-20	66	3,95	1,13	G	6,254	2	3,127	,729	067	ok	
	(1)					.Arası	434,356	379				1,146
	21-30	131	4,09	1,02		G.İçi	440,610	381				
	(2)					Toplam						
	31+	185	4,28	1,07								
	(3)											
	Toplam	382	4,16	1,07								
	am											

Tablo 60'dan anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin işe tutkunluk dinçlik boyutu puanlarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-454)=2,729$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin dinçlik boyutuna yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c2. Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 61: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi			
									Fark			
Azim	1-20	66			G	1,315	2	,657	505	604	ok	
	(1)		,46	,26		.Arası	493,602	379				1,302
	21-30	131				G.İçi	494,917	381				
	(2)		,55	,12		Toplam						

	185		
31 +		,62	,10
(3)			
	382		
Top		,57	,13
lam			

Tablo 61'den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin işe tutkunluk azim boyutu puanlarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-454)=0,505$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin azim boyutuna yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

c3. Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 62: Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi
									Fark

	66	4,29	1,05						
	1-20			G	1,695	2	,848		
	(1)			.Arası	395,860	379	1,044	812	445
					397,555	381			ok
	21-	131	4,14	,96	G.İçi				
	30 (2)			Toplam					
Yoğunlaşma		185	4,28	1,04					
	31 +								
	(3)								
		382	4,23	1,02					
	Topl								
	am								

Tablo 62'den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin işe tutkunluk yoğunlaşma boyutu puanlarının öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-454)=0,812$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin yoğunlaşma boyutuna yönelik algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

d. İşe Tutkunluğun Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe tutkunluğa ilişkin görüşlerinin aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 63, Tablo 64 ve Tablo 65 'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri; 1-3, 4-6, 7-9, ve 10 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

d1. Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 63: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Dinçlik	1-3 yıl (1)	92	3,95	1,03	G.Arası	13,087	3	4,362	3,857	,010	1-3
	4-6 yıl (2)	128	4,11	1,06	G.İçi	427,523	378	1,131			
	7-9 Yıl (3)	66	4,52	,96	Toplam	440,610	381				
	10+ Yıl (4)	96	4,18	1,14							
	Toplam	382	4,16	1,07							

Tablo 63 incelendiğinde, öğretmenlerin dinçlik boyutuna yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=3,857$; $p<0.05$]. Bu fark aynı okulda 1-3 yıldır çalışan öğretmenler ile diğer 7-9 yıldır çalışan arasındadır. Aynı okulda 1-3 yıldır çalışan öğretmenlerin dinçlik algısı diğer öğretmenlere göre daha düşüktür.

d2. Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 64: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Azim	1-3 yıl (1)	92	4,40	1,20	G.Arası	11,435	3	3,812	2,980	,031	1-3
	4-6 yıl (2)	128	4,61	1,06	G.İçi	483,482	378	1,279			
	7-9 Yıl (3)	66	4,90	1,06	Toplam	494,917	381				
	10+ Yıl (4)	96	4,46	1,18							
	Toplam	382	4,57	1,13							

Tablo 64 incelendiğinde, öğretmenlerin azim boyutuna yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-381)=3,857$; $p<0.05$]. Bu fark aynı okulda 1-3 yıldır çalışan öğretmenler ile diğer 7-9 yıldır çalışan arasındadır. Aynı okulda 1-3 yıldır çalışan öğretmenlerin azim algısı diğer öğretmenlere göre daha düşüktür.

d3. Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 65: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Aynı Okulda				Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	Ss					F	p	Fark
Yoğunlaşma	1-3 yıl (1)	92	4,15	1,04	G.Arası	2,947	3	,982	,941	,421	Yok
	4-6 yıl (2)	128	4,20	1,00	G.İçi	394,608	378	1,044			
	7-9 Yıl (3)	66	4,41	1,06	Toplam	397,555	381				
	10+ Yıl (4)	96	4,24	,98							
	Toplam	382	4,23	1,02							

Tablo 65'e göre , öğretmenlerin azim boyutuna yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F(2-381)=0,941$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin yoğunlaşma boyutuna yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre değişmediği görülmektedir.

e. İşe Tutkunluğun Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe tutkunluklarına ilişkin algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 66, Tablo 67 ve Tablo 68'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi; İlkokul, Ortaokul ve Lise olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

e1. Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 66: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dinçlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	Fark	
Dinçlik	İlkokul (1)	147	4,44	1,06	G.Arası	18,904	2	9,452	,495	000	-2
	Ortaokul (2)	132	4,02	1,14	G.İçi	421,706	379	1,113			
	Toplam					440,610	381				
	Lise (3)	103	3,94	,90							1-3
	Toplam	382	4,16	1,07							

Tablo 66’da görüleceği gibi, öğretmenlerin işe tutkunluk dinçlik boyutu puanlarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$F(2-381)=8,495$; $p<0.05$]. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri, ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul öğretmenlerinin dinçlik düzeyleri hem ortaokul hem de lise öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahiptir.

e2. Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 67: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Azim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	p	Yük.
Azim	İlkokul (1)	147	4,85	,96	G.Arası	19,127	2	9,563	,618	001	-2
					G.İçi	475,790	379	1,255			
	Ortaokul (2)	132	4,40	1,27	Toplam	494,917	381				
	Lise (3)	103	4,39	1,10							
	Toplam	382	4,57	1,13							

Tablo 67’de görüleceği gibi, öğretmenlerin işe tutkunluk azim boyutu puanlarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$F(2-381)=7,618$; $p<0.05$]. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri, ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul

öğretmenlerinin azim düzeyleri hem ortaokul hem de lise öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahiptir.

e3. Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 68: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Yoğunlaşma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	Anova Testi		
									F	df	P
Yoğunlaşma	İlko kul (1)	147	4,58	1,00	G.Arası	27,781	2	13,891	4,237	000	-2
					G.İçi	369,774	379	,976			
	Orta okul (2)	132	4,02	1,10	Toplam	397,555	381				1-3
	Lise (3)	103	4,02	,79							
	Topl am	382	4,23	1,02							

Tablo 68’de görüleceği gibi, öğretmenlerin işe tutkunluk yoğunlaşma boyutu puanlarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$F(2-381)=14,237$; $p<0.05$]. Anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri, ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre ilkokul öğretmenlerinin yoğunlaşma düzeyleri hem ortaokul hem de lise öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Anlamalı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulguya göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri ortaokul ve lise öğretmenlerinin sivil erdem düzeylerinden daha yüksek ortalamaya sahiptir. Sivil erdem düzeyi davranışları bireysel yarardan önce örgütsel yarar gerektirir. İlkokul öğretmenlerinin okullarını daha yüksek düzeyde sahiplenmeleri, sivil erdem düzeylerinin daha yüksek olmasını açıklayabilir.

4.4. ÖĞRETMENLERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI ETKİ TAKTİKLERİNE YÖNELİK ALGILARI İLE İŞE TUTKUNLUKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi hesaplamak için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar ile okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerinin öğretmenlerin işe tutkunluklarını yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar verilmiştir.

4.4.1 Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktikleri İle Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi

Korelasyon, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir analiz tekniğidir. Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişmektedir. 1.00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30-0.70 arasında olması orta, 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 69: Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktikleri İle Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu

	Dinçlik	Azim	Yoğunlaşma	İşe Tutkunluk
Akıl Yoluyla İkna Etme	,289* *	,344**	,246**	,327 **
Karşılık Verme	,084	,085	,060	,086
Teşvik Edici Talepte Bulunma	,329* *	,355**	,271**	,355 **
Kurallara Uygunluk	,284* *	,255**	,227**	,287 **
Bilgilendirme	,212* *	,223**	,217**	,243 **
Baskı Yapma	-,108*	-,139**	-,032	- ,104*
İşbirliği Yapma	,357* *	,340**	,270**	,361 **
Takdir Etme	,379* *	,350**	,318**	,392 **

İstişarede Bulunma	,356*	,320**	,322**	,374**
Kişisel Yakınlığı Kullanma	,065	-,027	,094	,051
Başkalarıyla Koalisyon Kurma	,096	-,042	,078	,053
Etki Taktikleri	,319*	,287**	,284**	,333**

*0,05 düzeyinde anlamlıdır.

**0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 69'dan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı akıl yoluyla ikna etme taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik boyutu ($r=.289$) ve yoğunlaşma boyutu arasında anlamlı olumlu yönlü düşük düzeyde bir ilişki, azim boyutu ($r=.344$) ve işe tutkunluğun toplamı arasında ($r=.327$) olumlu yönlü orta düzey bir ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı karşılık verme taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun tamamı ve boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı teşvik edici talepte bulunma taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=.329$), azim ($r=.355$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=.355$) arasında olumlu yönlü orta düzey bir ilişki; yoğunlaşma ($r=.271$) boyutuyla ise olumlu yönlü düşük düzey bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı kurallara uygunluk taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=.284$), azim ($r=.355$), yoğunlaşma ($r=.227$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=.287$) arasında olumlu yönlü düşük düzey bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı bilgilendirme taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=.212$), azim ($r=.223$), yoğunlaşma ($r=.217$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=.243$) arasında olumlu yönlü düşük düzey bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı baskı yapma taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=-.108$), azim ($r=-.139$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=-.104$) arasında olumsuz yönlü düşük düzey bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı baskı yapma taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun yoğunlaşma boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı işbirliği yapma taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=.357$), azim ($r=.340$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=.361$) arasında olumlu yönlü orta düzey bir ilişki; yoğunlaşma ($r=.270$) boyutuyla ise olumlu yönlü düşük düzey bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandığı takdir etme taktiğine yönelik algıları ile işe tutkunluğun dinçlik ($r=.379$), azim ($r=.350$), yoğunlaşma ($r=.318$) boyutları ve işe tutkunluğun tamamı ($r=.392$) arasında olumlu yönlü orta düzey bir ilişki bulunmuştur.

4.4.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerinin Öğretmenlerin İşe Tutkunluklarını Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Regresyon analizinde, aralarında daha önce ilişki olduğu belirlenen iki ya da daha fazla değişkenlerden en az birinin yordanan, bir ya da daha fazlasının yordayan değişken olarak tanımlanması söz konusudur. Yordayan değişkenlerin (bağımsız değişken), yordanan değişkenleri (bağımlı değişken) anlamlı olarak yordayıp yordamadığını, eğer anlamlı olarak yordama söz konusu ise, bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarını açıkladığını görmek amacıyla yapılan analizdir (Seçer, 2013).

Bu bölümde okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerinin öğretmenlerin işe tutkunluklarını yordayıp yordamamasına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bağımsız değişken olan akıl yoluyla ikna etme, karşılık verme, teşvik edici talepte bulunma, kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma, işbirliği yapma, takdir etme, istişarede bulunma, kişisel yakınlığı kullanma ve başkalarıyla koalisyon kurma taktiklerinin bağımlı değişken olan işe tutkunluk üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Tablo 70: Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktiklerinin Öğretmenlerin İşe Tutkunluklarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken: İşe Tutkunluk							
Yordayıcı Değişken	B	S	β (Beta)	t	p	Kısmi	İkili
	. Hata						
Sabit	2	,		1	,		
	,819	235		1,999	000		
Akıl Yoluyla İkna Etme	,	,	,	1	,		
	123	071	120	,735	084	091	079
Karşılık Verme	-	,	-	-	,		
	,046	056	,048	,822	411	,043	,037
Teşvik Edici Talepte Bulunma	,	,	,	1	,		
	172	086	177	,997	047	104	091
Kurallara Uygunluk	,	,	,	,	,		
	032	067	032	472	637	025	021
Bilgilendirme	-	,	-	-	,		
	,155	079	,157	1,974	049	,103	,090
Baskı Yapma	-	,	-	-	,		
	,140	056	,133	2,471	014	,128	,112
İşbirliği Yapma	,	,	,	1	,		
	104	071	104	,472	142	077	067
Takdir Etme	,	,	,	3	,		
	285	080	282	,562	000	184	162
İstişarede Bulunma	,	,	,	,	,		
	047	090	043	520	603	027	024
Kişisel Yakınlığı Kullanma	-	,	-	-	,		
	,135	073	,145	1,838	067	,096	,084
Başkalarıyla Koalisyon Kurma	,	,	,	1	,		
	114	072	118	,575	116	082	072
R: .498	R2=.2						
	48						
F(7,871)=10,896	P=.000						

Yapılan regresyon analizi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerinin öğretmenlerin işe tutkunluklarını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır ($R = .498$, $R^2 = .248$, $p < .05$). Öğretmenlerin algılarına göre teşvik edici talepte bulunma, bilgilendirme, baskı yapma, takdir etme taktikleri işe tutkunluğun yaklaşık %25' ini açıklamaktadır ($R^2 = .248$). Yapılan regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde teşvik edici talepte bulunma, bilgilendirme, baskı yapma, takdir etme taktiklerinin işe tutkunluğu anlamlı bir şekilde yordadığı anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin kullandığı teşvik edici talepte bulunma taktiğindeki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde .17'lik artışa, bilgilendirme taktiğindeki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde .15'lik artışa, takdir etme taktiğindeki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde .28'lik artışa neden olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında baskı yapma taktiğindeki bir birimlik artış işe tutkunluk sabit değişkeni üzerinde -.14'lük bir azalmaya neden olduğu görülmektedir. Diğer taktikler ise işe tutkunluğu anlamlı şekilde yordamamaktadır.

5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın problem durumunda belirtilen amaçlar doğrultusunda bu sorulara uygun istatistiksel analizler yapılmış ve bu bulgular benzer diğer araştırmaların bulguları çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmen algılarına göre okul müdürleri en çok “akıl yoluyla ikna etme” taktiğini kullanmaktadır. Diğer tüm taktikler orta düzeyde görülmektedir. Çetin (2013) ve Gezer (2015) yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yapılan 3 araştırmanın farklı illerde yapıldığı göz önünde bulundurulursa bu sonuçtan okul müdürlerinin etki taktiklerini yeteri kadar etkili kullanamadıkları sonucuna varılabilir.

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin puanları arasında yalnızca başkalarıyla koalisyon kurma boyutunda farklılık görülmektedir. İspir (2008), Mangaltepe (2012)'de yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine yönelik görüşlerinde cinsiyet bakımından anlamlı farklılıklar bulamamışlardır.

Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Bu farklılıklar karşılık verme, baskı yapma ve takdir etme boyutlarında görülmektedir. Kıdemi daha düşük olan öğretmenler okul müdürlerinin baskı yapma taktiğini daha çok hissederken, Kıdemi yüksek öğretmenler karşılık verme ve takdir etme taktiklerini daha çok hissetmektedirler. Derya (2010) ve Çetin (2013) okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Göreve yeni başlayan öğretmenler sert etki taktiklerini daha çok hissederken, kıdem arttıkça öğretmenler yumuşak etki taktiklerini daha çok hissetmektedirler.

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri çalışılan okul düzeyi değişkenine göre akıl yoluyla ikna etme, teşvik edici talepte bulunma, kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma, takdir etme, istişarede bulunma boyutları ile etki taktikleri ölçeği toplam puanı bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Baskı yapma boyutu dışında diğer tüm boyutlarda ilkokullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları diğer okul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir. Baskı yapma boyutunda ise lise öğretmenlerinin puan ortalamaları anlamlı bir biçimde yüksektir. Uygun (2006) sınıf öğretmenlerinin etkileme taktiklerini branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde hissettiklerini ortaya koymuştur. Bu durumun nedeni ilkokullarda diğer okullara göre daha az bürokratik ortam bulunması olabilir.

Öğretmen sayısı değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri kurallara uygunluk, bilgilendirme, baskı yapma ve işbirliği yapma boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Daha az öğretmenli okullarda çalışan öğretmenlerin etki taktiklerinin kullanılması algıları diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri yalnızca teşvik edici davranışta bulunma ve takdir etme boyutlarında farklılaşmaktadır. Aynı okulda yeni çalışmaya başlamış ya da uzun süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir. Haveydi (2017) yaptığı çalışmasında okul müdürlerinin kullandıkları etki taktiklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Araştırmada diğer değişken olan işe tutkunluğa yönelik öğretmenlerin algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşe tutkunluğun dinçlik ve yoğunlaşma alt boyutlarında öğretmen görüşleri orta, azim boyutunda ise yüksektir.

Öğretmenlerin işe tutkunluk algıları cinsiyet değişkenine göre yoğunlaşma boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenler yoğunlaşma boyutunda erkek öğretmenlere göre daha yüksek bir algıya sahiptir. Bir çok çalışmada işe tutkunluk ile cinsiyet arasında ilişki bulunamamıştır (Arı, 2011; Bal, 2008; Basikin, 2008; Batuk, 2011). Bunun yanında Schaufeli ve Bakker (2004) işe tutkunluk ölçeğini farklı kültürlerde uygulamışlar ve erkek öğretmenlerin işe tutkunluklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlik mesleği Türkiye’de kadınlarla daha çok özdeşleşmiştir. Bu nedenden dolayı kadın öğretmenlerin işe tutkunluklarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olmasının nedeni bu özdeşleşme ile açıklanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin işe tutkunluk algıları tüm boyutlarda ve işe tutkunluğun tamamında anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleki kıdem arttıkça çalışanların işe tutkunlukları da artmaktadır. A. Demir(2011), Demirbaş (2008), Kavgacı (2014) yaptıkları çalışmalarda kıdem arttıkça işe tutkunluğun arttığını ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça işe tutkunluklarının artmasının, öğretmenlerin meslekte daha uzun süre kaldıkça yaptıkları işle bütünleşmelerinin ve mesleğe verdikleri değer artması şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin işe tutkunlukları çalışılan okul düzeyi değişkenine göre tüm boyutlarda ve işe tutkunluğun tamamında anlamlı farklılık göstermektedir. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin işe tutkunluk algıları diğer okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir. Kavgacı (2014) ve Sezen (2014) benzer sonuçlara ulaşmış ve sınıf öğretmenlerinin işe tutkunluklarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu durumun nedeninin sınıf öğretmenlerinin sürekli aynı sınıf ortamında olduğu için bulunduğu ortamı sahiplenmesi olarak açıklanabilir.

Öğretmen sayısına göre çalışanların işe tutkunlukları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Özdemir (2016)'da benzer sonuca ulaşmış ve öğretmen sayısı ile işe tutkunluk arasında bir ilişki bulamamıştır.

Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin işe tutkunlukları arasında dinçlik, azim boyutları ile işe tutkunluğun tamamında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Aynı okulda yeni çalışmaya başlamış öğretmenler ile okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları diğer öğretmenlere göre anlamlı şekilde düşüktür. Dilek (2015) aynı okulda çalışma süresi ile işe tutkunluk arasında anlamlı ilişkiler ortaya koymuştur.

Okul müdürlerinin kullandıkları etki taktikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki sonuçlarına bakıldığında, etki taktikleri boyutları ve işe tutkunluk boyutları arasında anlamlı ilişkiler görülmektedir. Yine etki taktiklerinin işe tutkunluk davranışını anlamlı şekilde yordadığı da görülmektedir. Oymak (2015) yaptığı çalışmada okul müdürleri tarafından sağlanan kurumsal desteğin öğretmenlerin işe tutkunluklarını yordadığını ortaya koymuştur. Dağlı (2015) yaptığı çalışmada etki taktikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı ilişkiler ortaya koymuştur. Özdemir (2016) okul müdürlerinin yönetsel becerilerinin öğretmenlerin işe tutkunluklarını yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıdaki sonuç ve tartışmalar doğrultusunda şu öneriler ileri sürülebilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre göreve yeni başlayan öğretmenlerin okul müdürlerinin baskı yapma taktiğini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bunun nedeni araştırılmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenler yumuşak etki taktiklerini daha çok hissetmektedirler. Bu konuda nitel araştırmalar yapılarak bunun sebepleri ortaya konabilir,

Araştırma sonuçlarına göre daha az öğretmenli okulda çalışan öğretmenlerin etki taktiklerini daha yüksek düzeyde hissettikleri görülmektedir. Okul müdürleri ile öğretmenler arasında arkadaşlığa dayalı ilişkilerin oluşması öğretmenlerin performanslarını yükseltebileceğinden, öğretmen sayısı fazla olan okullarda da bu samimi ortamın kurulabilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kıdemleri arttıkça işe tutkunlukları da artmaktadır. Bu konu ile ilgili çalışmalar yapılarak göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe tutkunluklarını artırıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Aynı okulda göreve yeni başlayan öğretmenler ile, okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bunun nedenleri araştırılmalıdır.

İlkokul öğretmenlerinin işe tutkunluk düzeyleri, hem ortaokul hem de lise öğretmenlerinden daha yüksektir. Bu farklılığın nedeni ortaya çıkarılarak, ortaokul ve lisedeki öğretmenlerin işe tutkunluk düzeylerini artırıcı düzenlemeler yapılmalıdır.

Araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları işbirliği yapma ve istişarede bulunma taktiklerinin işe tutkunlukla en yüksek ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin bu özelliklerinin artırılmasına yönelik okul müdürlerine eğitici faaliyetler yapılmalıdır.

Araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları baskı yapma taktiğinin öğretmenlerin işe tutkunluklarını olumsuz şekilde yordadığı ortaya konmuştur. İşe tutkun öğretmenlerin daha verimli olacağı düşünüldüğünde okul müdürlerinin bu taktiği kullanmamaları için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2009). Tükenmişlik sendromu ve madalyonun öbür yüzü: işle bütünleşme. Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, S. 82, Ocak-Haziran 2009, 21-46.
- Akat, İ. (1984). İşletme Yönetimi. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- Aldemir, M. C. (1983). Yöneticilerin güç tipleri ile iş'e yabancılaşma ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler. AİD, C, 16(1).
- Altun, Y. (2013). Çalışanların Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, (345391). Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.
- Ashby, J. W. (1996). Micropolitical strategies and tactics a principal uses to influence teachers. Doctoral Dissertation, The University of Texas at Austin, United States.
- Aslanargun, E., & Eriş, H. M. (2013). Öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde kullandıkları güç türleri ölçeğinin geliştirilmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2).
- Atmaca, T. (2014). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. Unpublished Master's Thesis, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aytürk, N. (1990). *Yönetim sanatı*. Ankara: Emel Matbaacılık
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” Ve “Güç Kaynakları” na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 73-84.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career development international*, 13(3), 209-223.
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of educational psychology*, 99(2), 274.
- Balcı, A. (2006a). *Etkili Okul Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*, Ankara Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*, Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi-II. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1).
- Bayraktaroğlu, S. (2000). Klasik Örgütsel Güç Kuramlarından Clegg'in ‘Güç Devreleri’Yaklaşımına. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (3), 109-121.
- Bilgen, A. (2014). *Çalışanların Etik Liderlik ve Etik İklim Algılamalarının Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi: Özel ve Kamu Sektöründe Karşılaştırmalı Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, (370814). Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.
- Blau, P. (1964). *Power and exchange in social life*. New York: J Wiley & Sons, 352.
- Bostancı, H., & Ekiyor, A. (2015). Çalışanların işe adanmasının örgüt içi girişimciliğe etkisinin incelenmesi: Sağlık sektöründe bir uygulama. *Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 1(1), 37-51.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Catsouphe, M., & Matz-Costa, C. (2008). The multi-generational workforce: Workplace flexibility and engagement. *Community, work and Family*, 11(2), 215-229.
- Cialdini, R. B. (2010). Preference for consistency and social influence: A review of

- current research findings. *Social Influence*, 5(3), 152-163.
- Chusmir, L. H. (1982). Job commitment and the organizational woman. *Academy of Management Review*, 7(4), 595-602.
- Çolak, M. D. M. (2008). Örgütlerde çatışmanın yönetiminde gücün kullanımı ve bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(23).
- Dağlı, E., & Çalık, T. (2016). İlköğretim okullarında müdürlerin kullandıkları etkileme taktiklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul farkındalığı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(1), 29-58.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. and Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
- Çetin, R. B. (2014). Okul DNA'sı metaforunun çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Eren, E. (2004). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*, İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Faeth, M. A. (2004). Power, authority and influence: A comparative study of the behavioral influence tactics used by lay and ordained leaders in the Episcopal Church (Doctoral dissertation, Virginia Tech).
- French, J. R., Raven, B., & Cartwright, D. (1959). The bases of social power. *Classics of organization theory*, 7, 311-320.
- Güney, S., (2007). *Yönetim ve organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *AİBÜ-İİBF Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (2013). *Leadership: A communication perspective*. Waveland Press.
- Higgins, C. A., Judge, T. A., & Ferris, G. R. (2003). Influence tactics and work outcomes: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(1), 89-106.
- Hodgkinson, G. P., & Healey, M. P. (2008). Cognition in organizations. *Annual*

- review of psychology, 59.
- Hogan, R., & Blicke, G. (2007). Socioanalytic theory. Handbook of personality at work, 53.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). Eğitim yönetimi. Çev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2011). Positive psychology and educational administration: An optimistic research agenda. Educational Administration Quarterly, 47(3), 427-445.
- Huczynski, A. (1996). Influencing within Organizations. London: Prentice Hall.
- Işık, M. (2009). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Beylikdüzü Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- Ispır, N. B. (2008). Yöneticilerin Kullandığı Etki Taktikleri Ve Kurum Kültürü: Uygulama Ve Yönetimsel Etkileme İçin Model Önerisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinde tükenmişlik. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions Of Personal Engagement And Disengagement At Work. Academy of Management Journal, 33(4), 692-724.
- Kanten, P., & Yeşiltaş, M. (2013). Pozitif Örgütsel Davranışlar Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 4(8), 83-106.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Nobel Yayın.
- Kırel, Ç. (1998). Örgütlerde güç kullanımı: çalışanların algıladıkları güç ve tepkileri üzerinde bir uygulama. Anadolu Üniversitesi.
- Kipnis, D., Schmidt, S. M., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. Journal of applied psychology, 65(4), 440.
- Koçel, T. (2011). İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Köse, A. (2015). İşe Angaje Olma İle Örgütsel Destek Algisi ve Örgüt İklimi Arasındaki İlişki(Kahramanmaraş İli Örneği). Doktora Tezi, (280670). Zirve- Sütçü İmam Üniversitesi. Gaziantep.
- Kular, S., Gatenby, M., Rees, C., Soane, E., & Truss, K. (2008). Employee

engagement: A literature review.

- Kurt, E. (2013). Algılanan Sosyal Destek ve İş Performansı İlişkisinde İşe Bağlılığın Aracı Etkisi: Turizm İşletmelerinde Bir Araştırma.
- Lockwood, N. R. (2007). Leveraging employee engagement for a competitive advantage (2007 SHRM Research Quarterly). Alexandria, VA: SHRM Foundation.
- Luthans, F., & Peterson, S. J. (2002). Employee engagement and manager self-efficacy. *Journal of management development*, 21(5), 376-387.
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and organizational Psychology*, 1(1), 3-30.
- Mangaltepe, E. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin yönetim Beceriler ile öğretmenler etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri, yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetim Ve Denetim Anabilim Dalı.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009). The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 157-170.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2005). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. Sage Publications.
- Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2007). Organizational change. *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*, 224-242.
- Owens, R. G. (2004). *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Öncel, L. (2007). Öğretmenlerin işleriyle bütünleşme düzeylerinin performansları ve iş yerlerinden ayrılma niyetleriyle ilişkisi . Yüksek lisans tezi.
- Özalp, E., & Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Vakfı Yayınları, Eskişehir.

- Roberts D. R., Davenport, T. O. (2002). Job Engagement: Why it's important and how to improve it. *Employment Relations Today*, 29(3), 21-29.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2012). *Essentials of organizational behavior*. New Jersey: Pearson Education.
- Roozeboom, M. B. & Schelvis, R. (2015). *Work engagement: drivers and effects*, http://oshwiki.eu/wiki/Work_engagement:_drivers_and_effects
- Sakallı, N. (2006). *Sosyal etkiler: kim kimi nasıl etkiler?. İmge Kitabevi*.
- Sandıkçioğlu, B. (2012). *İkna Edici İletişim (Ed.Oyman, M.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi*.
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma görevlilerinde tükenmişlik düzeyi ile yalnızlık düzeyi ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezgin, F. (2012). Okul yöneticisi ve liderlik. İçinde S. Özdemir. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, 124-161.
- Schaufeli, W. (2012). Work engagement: What do we know and where do we go?. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), 3-10.
- Schaufeli, W., & Salanova, M. (2007). Work engagement. *Managing social and ethical issues in organizations*, 135, 177.
- Shetty, Y. K. (1978). Managerial power and organizational effectiveness: A contingency analysis. *Journal of Management Studies*, 15(2), 176-186.
- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*.
- Titrek, O. (2013). Öğretmen adaylarının özbilinç düzeyi ile özsayı ve karar verme stilleri arasındaki ilişki. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 76.
- Tsaklanganos, A. A. (1978). Peers, Persuasion and Horizontal Management. *Management Accounting*, 60(2), 33-37.
- Van Knippenberg, B., & Steensma, H. (2003). Future interaction expectation and the use of soft and hard influence tactics. *Applied Psychology*, 52(1), 55-67.
- Wagner III, J. A., & Hollenbeck, J. R. (2014). *Organizational behavior: Securing competitive advantage*. Routledge.

- Wildermuth, C. (2008). Engaged to serve: The relationship between employee engagement and the personality of human services professionals and paraprofessionals.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385-402.
- Yukl, G. (2010). Effects of repeated multi-source feedback on the influence behavior and effectiveness of managers: A field experiment. *The Leadership Quarterly*, 21(5), 856-866.
- Yukl, G., Chavez, C., & Seifert, C. F. (2005). Assessing the construct validity and utility of two new influence tactics. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(6), 705-725.

EKLER

Evrak Tarih ve Sayısı: 30/11/2018-23926



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.02-E.22418874
Konu : Araştırma İzni.

22.11.2018

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

UŞAK

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) 13/11/2018 tarih ve 58066181-100 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak, aşağıda bilgileri ve konusu çalışma; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Milli Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Sebilâ	Öğrenci	Okullarda Okul Müdürlerinin Kullandıkları Etki Taktikleri İle	14/11/2018



ÇALIŞANLARA YÖNELİK ETKİLENEN DAVRANIŞ ANKETİ

Değerlendirilecek Yöneticinin Adı:

Açıklamalar: Bu anketin temel amacı, insanların işletmelerde birbirlerini farklı şekillerde nasıl etkiledikleri hakkında daha fazla bilgi toplamaktır. Lütfen, yukarıda ismi geçen kişinin sizi etkileme çabasıyla aşağıdaki her bir davranışı ne derece sergilediğini belirtiniz. Her bir davranış maddesi için, aşağıdaki cevap seçeneklerinden birini tercih ediniz. Bu bağlamda,

“Bu taktiği benim için hiç kullandığını hatırlamıyorum” diyorsanız 1 rakamını,

“Bu taktiği benim için çok nadir kullanır” diyorsanız 2 rakamını,

“Bu taktiği benim için zaman zaman kullanır” diyorsanız 3 rakamını,

“Bu taktiği benim için sık kullanır” diyorsanız 4 rakamını,

“Bu taktiği benim için çok sık kullanır” diyorsanız 5 rakamını

ilgili boşluğa yazınız.

Eğer, bu seçeneklerden hiçbiri sizin durumunuza uymuyorsa veya cevabı bilmiyorsanız, o zaman 1 numaralı seçeneği işaretleyiniz. **Lütfen, kişi hakkındaki genel izlenimlerin yanıtlarımızı etkilemesinden kaçınınız.** Ankete başlamadan önce 11 farklı etkileme taktiğini gözden geçirmeniz, taktikleri karıştırmamanız açısından yararlı olacaktır.

Bu kişi...

Akıl Yoluyla İkna Etme

- 1. Sizi bir talep veya öneri hakkında ikna etmek için mantıksal gerekçeleri kullanır.
- 2. Bir talep veya değişikliğin amaca ulaşmak için neden gerekli olduğunu net bir şekilde açıklar.
- 3. Bir proje önerisinin veya değişikliğin neden uygun ve ekonomik olacağını açıklar.
- 4. Önerdiği bir faaliyet veya değişikliğin büyük ihtimalle başarılı olacağını göstermek için bilgi ve kanıt sağlar.

Karşılık Verme

- ___ 5. Bir görev veya projeye ilişkin yardımınız karşılığında size istediğiniz bir şeyi önerir.
- ___ 6. Bir talebi yerine getirmenize karşılık olarak sizin için bir şey yapmayı önerir.
- ___ 7. Yardımınız ve desteğiniz karşılığında sizin için özel bir görev veya iyilik yapmayı önerir.
- ___ 8. Şimdiki yardımınız karşılığında sizin için gelecekte bir şey yapmayı önerir.

Teşvik Edici Talepte Bulunma

- ___ 9. Önerdiği bir faaliyet veya değişikliğin gerçekten heyecanlı ve kaydadeğer bir şey yapı için bir fırsat olduğunu söyler.
- ___ 10. Önerdiği bir proje veya değişikliğin nasıl sonuçlanacağına ilişkin açık, teşvik edici bir vizyon tanımlar.
- ___ 11. Yeni bir faaliyet veya değişiklik önerdiği zaman ideal ve değerlerden bahseder.
- ___ 12. Önerdiği bir faaliyet veya değişiklik için heves uyandırmaya yönelik ilham verici bir konuşma veya sunum yapar.

Kurallara Uygunluk

- ___ 13. Talep veya önerisinin resmi kural ve politikalarla tutarlı olduğunu söyler.
- ___ 14. Bir talep veya önerinin önceki anlaşma veya sözleşmelerle tutarlı olduğunu söyler.
- ___ 15. Bir talebin yasal olduğunu iş emri, politika el kitapçığı, çizelge, iç tüzük veya sözleşme gibi dokümanlara başvurarak doğrular.
- ___ 16. Bir talep veya önerinin önceki teamül ve yerleşmiş uygulamalar ile tutarlı olduğunu söyler.

Bilgilendirme

- ___ 17. İsteddiği görevin kariyerinizi nasıl etkileyebileceğini açıklar.
- ___ 18. Bir görev veya faaliyeti yapmakla elde edeceğiniz yararları tanımlar (örneğin; yeni beceriler öğrenmek, önemli insanlarla tanışmak, tanınmanızı kolaylaştırmak).
- ___ 19. Önerdiği bir faaliyet veya değişikliğin kişisel bir amacınıza ulaşmada nasıl yardımcı olabileceğini açıklar.
- ___ 20. Önerdiği bir faaliyet veya değişikliğin sizin için neden iyi olacağını açıklar.

Baskı Yapma

- ___ 21. Bir talebi yerine getirmenizi ister.
- ___ 22. Size bir şey yaptırmaya çalışırken tehdit veya uyarılarda bulunur.
- ___ 23. Bir talebi yerine getirip getirmediğinizi görmek için sizi sürekli kontrol eder.
- ___ 24. Bir talebi yerine getirmeniz için size baskı yapmaya çalışır.

İşbirliği Yapma

- ___ 25. Bir talebi yerine getirmek için ihtiyaç duyabileceğiniz her türlü yardımı sağlamayı önerir.
- ___ 26. Onun için yapacağınız bir göreve ilişkin ihtiyaç duyabileceğiniz kaynakları sağlamayı önerir.
- ___ 27. Yerine getirmenizi istediği görevin nasıl yapılacağını göstermeyi önerir.
- ___ 28. Yerine getirmenizi istediği görev için yardımcı olmayı önerir.

Takdir Etme

- ___ 29. Bir talebi yerine getirmek için ihtiyaç duyulan özel beceri veya bilgiye sahip olduğunuzu söyler.
- ___ 30. Sizden bir şey yapmanızı istediği zaman beceri veya bilginizi över.
- ___ 31. Onun için bir görevi yerine getirmenizi istediği zaman geçmiş performans veya başarılarınızı över.
- ___ 32. Yapmanızı istediği görev için sizin en kalifiye kişi olduğunuzu söyler.

İstişarede Bulunma

- ___ 33. Bir amaca ulaşmasına veya bir problemi çözmesine yardımcı olmanız için yapabileceğiniz bir şeyler önermenizi ister.
- ___ 34. Önerdiği bir faaliyet veya değişiklik ile ilgili düşüncelerinizi almak için size danışır.
- ___ 35. Önerdiği bir faaliyet veya değişiklik ile ilgili varolan herhangi bir tereddütünüzü açıklamamız için sizi teşvik eder.
- ___ 36. Bir taslak plan veya öneriyi geliştirmeye yönelik yöntemler önermenizi bekler.

Kişisel Yakınlığı Kullanma

- ___ 37. Sizden bir şey yapmanızı istediği zaman arkadaşlığınıza başvurur.
- ___ 38. Ne olduğumı belirtmeden, sizden bir iyilik istemesi gerektiğini söyler.
- ___ 39. Bir arkadaş olarak, ona bir iyilik yapmanızı ister.
- ___ 40. Sizin yardımınızı kişisel bir iyilik olarak ister.

Başkalarıyla Koalisyon Kurma

- ___ 41. Bir öneriyi desteklemenizi isterken, bu öneriyi onaylayan diğer insanların isimlerinden bahseder.
- ___ 42. Desteklemenizi veya uygulamada yardımınızı istediği, önerdiği bir faaliyet veya değişikliğe neden destek verdiklerini size açıklamaları için diğer kişileri bir araya getirir.
- ___ 43. Bir talep veya öneride bulunmak üzere sizinle bulunduğu destek için yanında birini getirir.
- ___ 44. Bir talep veya öneriyi yerine getirmeniz amacıyla, sizi etkilemede yardımcı olması için saygı duyduğunuz birinden ricada bulunur.

İŞE TUTKUNLUK		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Çok sık	Her Zaman
1	Sabah uyandığımda işe gitmek için istekli olurum.						
2	İşimi yaparken enerji dolu olurum.						
3	Her şey yolunda gitmese bile işimde daima sebat ederim.						
4	Çok uzun saatler çalışabilirim.						
5	İşimde zihinsel olarak oldukça dayanıklıyım.						
6	İşimde kendimi güçlü ve dinç hissedirim.						
7	İşimin ilgi çekici ve gayret gerektiren bir iş olduğunu düşünüyorum.						
8	İşim bana ilham verir.						
9	İşimi hevesle yaparım.						
10	Yaptığım işle gurur duyarım.						
11	Yaptığım işin anlamlı olduğunu ve bir amaca hizmet ettiğini düşünüyorum.						
12	Çalışırken çevremdeki herşeyi unutupveririm.						
13	Çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.						
14	Çalışırken yaptığım işe kendimi kaptırırım.						
15	Çalışırken mola vermekte zorlanırım.						
16	Çalışırken işime dalıp giderim.						
17	Yoğun çalıştığım zamanlarda kendimi mutlu hissedirim.						



HD+ %36 22:44



Gönderen: tturgut <tturgut@marmara.edu.tr>

Gönderildi: [30 Mayıs 2018 Çarşamba 16:36](#)

Kime: SEBİLA BÜLBÜL

Konu: Re: Çalışmaya Tutkunluk Ölçeği

Merhaba Sebila,
Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarım. Ekte bulabilirsiniz.

Başarılar dilerim,

--

Prof. Dr. Tulay TURGUT

Marmara University
Faculty of Business Administration
Business Administration Department
Address : Göztepe Campus 34722 Istanbul
Phone : [00 90 216 449 5045](tel:00902164495045) / 1338
e-mail : tturgut@marmara.edu.tr

[2018-05-30 09:30](#), SEBİLA BÜLBÜL yazmış:

Sayın Hocam,

İsmim Sebila Bülbül Uşak Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için tarafınızca Tükçeye uyarlanan " Çalışmaya Tutkunluk" ölçeğini Uşak ilindeki öğretmenlere uygulamak istiyorum. Ölçeği kullanmak için izin vererseniz çok mutlu olacağım.

Saygılarımla;

Sebila BÜLBÜL



HD+ 37% 22:39



SEBİLA BÜLBÜL

AYRINTILAR

Gönderen: Cuneyt Gozu <cuneytgozu@yahoo.com>

Gönderildi: [1 Haziran 2018 Cuma 06:47](#)

Kime: SEBİLA BÜLBÜL

Konu: Re: IBQ Türkçe Formu

Sebila Hanım,

Türkçe'ye uyarladığım ölçeği kullanmanız benim acımdan sorun olmayacaktır. Ancak, bu hususta ölçeğin asıl sahibi olan, Dr. Gary Yukl'in onayını almanız gerekiyor. Kendisinin email adresi gyukl@albany.edu çalışmalarınızda kolaylık ve başarılar diliyorum.

Saygıyla kalın.

Cuneyt Gozu, Ph.D.

Department of Management

LeBow College of Business

Drexel University

Philadelphia, PA 19104

On [Thursday, May 31, 2018, 9:31:15 AM EDT](#), SEBİLA BÜLBÜL <bulbulsebila@hotmail.com> wrote:

Sayın Hocam,