

T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN MİZAH DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

(Muş İli Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

Fethullah ÇELİK

VAN – 2014

T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN MİZAH DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

(Muş İli Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

Fethullah ÇELİK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM

Van
Şubat, 2014


T.C. YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
VAN

Fethullah ÇELİK tarafından yapılan “Ortaokul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Öğretmenleri Etkileme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM



Üye : Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU



Üye : Yrd. Doç. Dr. Gürol ZIRHLIOĞLU



Tez Savunma Sınavı Tarihi : 24/01/2014

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.... / 02 / 2014

Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Toplumdaki tüm kesimler için gerekli olan mizah, özellikle yönetici konumunda bulunanlar için vazgeçilmez unsurlardan biridir. Sık sık karar vermek, sorunları çözmek, alınan kararları uygulamak, ortaya çıkan sorunları çözmek veya sorun oluşmadan önlem almak, iş gördürmek, emir vermekle birlikte aynı zamanda diğer bireyleri memnun etmek durumunda kalan yöneticiler; genellikle gergin ve stres dolu ortamların oluşmasına sebep olmaktadır. Bu olumsuz durumlarla baş etmede mizahın önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu bakımdan mizah, yöneticilerin kullanabileceği en güçlü araçlardan biri olduğu düşünülmektedir. Özellikle de eğitim yöneticilerinde mizahi davranışların bulunması daha da önem kazanmaktadır.

Toplumun, bireylerini eğitime görev ve sorumluluğunu biçimsel olarak verdiği okul örgütlerine sistem teorisi açısından bakıldığında temelde dört ögenin olduğu görülür. Bunlar: girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirmelerdir. Bu öğeleri amaçlar ve hedefler doğrultusunda işleyen ise okul yöneticileridir. Bu nedenle okul yöneticilerinin olumlu mizahi davranışlarıyla birlikte, öğretmenlerde oluşturabildikleri etkililik düzeyinin eğitim sistemini doğrudan etkilediği söylenebilir.

Okul yöneticisinin tutum ve davranışlarının öğretmenler üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde, yöneticilerin kişiliğinin ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın konusu olan mizah ise, son zamanlarda olumlu bir kişilik özelliği olarak görülmekte, hatta olumlu mizah duygusuna sahip olan ve bundan yeterince faydalanabilen kişiler iletişim yönünden bir adım önde görülmektedir. Bu nedenle okullarda sürekli bir adım önde olması gereken okul müdürlerinin öğretmenlerle olan iletişim ve etkilemelerinde mizahın önemli olduğu düşünülmektedir.

İş ortamında öğretmenler üzerinde en fazla etkiye sahip olan kişinin okul müdürleri olduğu söylenebilir. Okul müdürünün öğretmenlerin davranışları üzerinde (örgütsel amaçlar çerçevesinde); belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Okul müdürlerinin mizah yeteneklerini kullanmalarının, okulun iklimi, kültürü ve öğretmenlerin stresiyle ilişkisini; dolayısıyla mizahın okullarda öğretmenlerin motivasyonu açısından önemini içermektedir. Bu nedenle öncelikle okul müdürlerinin mizah davranışlarının betimlenmesi, daha sonra müdürlerin mizah davranışlarının diğer değişkenler üzerindeki etkisinin incelenmesi önemlidir.

Bu araştırma, Muş il geneli ve tüm ilçelerinde (5 ilçe) bulunana tüm ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin mizah davranışları ile yine öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin mizah davranışlarıyla öğretmenleri etkileme düzeyleri arasında ilişki olup olmadığıyla birlikte, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin mizah davranışlarıyla etkileme becerilerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının da ortaya konulmasını amaçlamaktadır.

Alanda ilk olma özelliği taşıyan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde desteğini ve katkılarını esirgemeyen başta tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM olmak üzere, yüksek lisans öğrenimim boyunca kişisel gelişimime büyük katkılar sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Halil IŞIK'a, Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Cem TOPSAKAL'a, Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN'a, Yrd. Doç. Dr. Gürol ZIRHLIOĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA'ya çok teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans süresince yoğun çalışmalarımın dolaylı olarak kendilerine fazla zaman ayıramadığım, buna rağmen destek ve sevgileriyle sürekli yanımda olan sevgili eşim'e, biricik oğlum Harun Emre'ye ve dünyalar tatlısı kızım Zeynep Eslem'e özel olarak teşekkür etmek istiyorum.

Fethullah ÇELİK

ÖZET

ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN MİZAH DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (Muş İli Örneği)

ÇELİK, Fethullah

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM
Şubat 2014, XIII+100 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, Muş il genelindeki tüm ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin mizah davranışları ve öğretmenleri etkileme düzeylerini belirlemek, aralarında ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu temel amaca ulaşmak için öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin mizah davranışları ve etkileme düzeyleri, aralarında ilişki olup olmadığı ve öğretmen algılarının öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma, 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Muş il merkezi ve tüm ilçelerinde (5 ilçe) son bir yılda okul müdürü değişmemiş ve en az 8 öğretmeni bulunan 102 ortaokulda, araştırmaya katılmayı kabul eden 760 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırma verilerini toplamak için Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları Ölçeği, Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Ölçeği ile Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve ortalama ile birlikte MANOVA ve Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi teknikleri uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin mizahi olmayan, reddedici ve alaycı mizah davranışlarının çok düşük seviyede; üretici sosyal mizah ve onaylayıcı mizah davranışlarının ise yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarından uzmanlık gücü ve kişilikleriyle etkilemeleri yüksek düzeyde gerçekleşirken, yetki yoluyla etkilemeleri düşük düzeyde gerçekleştiği görülmüştür.

Okul müdürlerinin mizahi davranışları alt boyutlarından olan onaylayıcı ve üretici-sosyal mizah davranışları; müdürlerin öğretmenleri etkileme alt boyutlarından olan uzmanlık gücü ile etkileme ve kişilik ile etkileme ile pozitif yönlü düşük bir ilişki görülmüştür. Ancak okul müdürlerinin mizahi olmayan ve olumsuz mizahi davranışlarından olan reddedici ve alaycı mizah davranışları; müdürlerin öğretmenleri etkileme boyutlarından olan uzmanlık gücü ile etkileme, kişilik ile etkileme ve genel anlamda öğretmenleri etkileme ile negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki görülmüştür.

Anahtar Szckler: Mizah Davranışları, Etkileme Becerileri, Okul Müdürleri, ğretmenler

ABSTRACT

Teacher's opinions regarding middle school principals' strategy of influencing them with their sense of humor (Sample of Muş Province)

ÇELİK, Fethullah

Master, Department of Educational Sciences
Educational Management, Supervision, Planning and Economy Program
Advisor : Assist. Prof. Mustafa ERDEM
February, 2014, XIII+100 pages

This study aims to determine to what extent school principals' sense of humor influences the teachers regarding the opinions of teachers working in middle schools in Muş province and to discuss whether there is a correlation between them. In order to achieve this goal, school principals' sense of humor and the level of their influence on teachers, whether there is a correlation between them and whether teachers' opinions differ with respect to the characteristics of school principles are also examined.

This study comprises 760 teachers, who reluctantly accept to engage the research, and 102 middle schools the principal of which is the same for one year and which have at least 8 teachers. All these teachers work in these 102 schools and all the schools are located in the center of Muş province and in its 5 districts. In order to collect the research data, Scale of School Principal's Sense of Humor, Scale of School Principal's Influence on Teachers and Personal Information Form are used. Techniques such as frequency, percentage and average, MANOVA and pearson-product moment correlation analysis are used to interpret the data.

According to the findings of the research, the school principals have a low level of non-humorous behaviors such as being negatory and mocker whereas they have high level of humorous behaviors such as having a productive social sense of humor and being approving. According to teachers' opinions it is concluded that school principals can highly influence teachers with their expertise and characteristics but they have less influence on teachers through their authority.

There has been observed a low positive correlation among the school principals' humorous behavior such as having a productive - social sense of humor and being approving; the school principals' influencing teachers with their expertise, with their characteristics and the school principals' influencing teachers in general. However, there has been observed a low negative correlation among the school principals' non-humorous behaviors such as being negatory and mocker, the school principals' influencing teachers with their expertise, with their characteristics and the school principals' influencing teachers in general.

Key Words: Sense of Humor, Effecting Skills, School Principals, Teachers

Etik İkelere Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Öğretmenleri Etkileme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Şubat 2014

Fethullah ÇELİK

İçindekiler

ÖN SÖZ	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	VIII
TABLolar LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1
Problem	3
Araştırmanın Amacı	10
Araştırmanın Önemi	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	13
Mizah ve Mizah Duygusu	13
Mizah Kuramları	16
Üstünlük kuramı (Superiority theory)	17
Uyuşmazlık kuramı (Incongruity theory)	20
Rahatlama kuramı (The theory of feeling comfort)	22
Mizah Davranışları	24
Mizahi olmayan davranış	26
Reddedici mizah davranışı	27
Onaylayıcı mizah davranışı	28
Üretici sosyal mizah davranışı	29
Alaycı mizah davranışı	30
Mizahın Olumlu ve Olumsuz Yanları	32
Etkileme Becerileri	34
Okul Müdürünün Etkileme Becerilerine İlişkin Davranışları	35
Yetki yoluyla etkileme	39
Uzmanlık yoluyla etkileme	41
Kişilik yoluyla etkileme	44
Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Etkileme Becerileri Arasındaki İlişki	47
YÖNTEM	51
Araştırma Modeli	51
Evren ve Örneklem	51
Veri Toplama Araçları	54
Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması	56
Verilerin Analizi ve Yorumu	56
	XI

BULGULAR ve YORUMLAR.....	59
Mizah Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
Etkileme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mizah Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	67
Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72
Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Öğretmenleri Etkileme Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	78
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
KAYNAKÇA	84
EKLER	93

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmanın yapıldığı okullarda görev yapan ve çalışmaya katılan öğretmen sayılarına ait bilgiler.	52
Tablo 2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler.....	53
Tablo 3. Okul müdürlerinin mizah davranışları ve etkileme becerileri ölçeklerinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları	57
Tablo 4. Ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin mizahi davranışlarda bulunma sıklığına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	59
Tablo 5. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular.....	64
Tablo 6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin t testi.....	67
Tablo 7. Üretici Sosyal Mizah ve Alaycı Mizah alt boyutlarının cinsiyete ilişkin betimsel istatistikleri	68
Tablo 8. Öğretmenlerin okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarına ilişkin algılarının kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre tek yönlü MANOVA değerleri	69
Tablo 9. Alaycı Mizah boyutunda kıdeme göre farkın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları.....	70
Tablo 10. Alaycı Mizah boyutunda Bulunulan Okuldaki Görev Süresine göre farkın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları	71
Tablo 11. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin t testi Tablosu	72
Tablo 12. Okul müdürünün öğretmenleri kişiliğiyle etkileme alt boyutunun cinsiyete ilişkin betimsel istatistikleri	72
Tablo 13. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algılarının kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre MANOVA değerleri	73
Tablo 14. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları	74
Tablo 15. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları	75
Tablo 16. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları	76
Tablo 17. Uzmanlık Gücü ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları	77
Tablo 18. Ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin mizah davranışlarına yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi Tablosu.....	78

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanoğlu, yaratılışı gereği günlük yaşantısında çeşitli etkinliklerde bulunur. Yapılan etkinliklerle yorulan insan, yorgunluğunu ve iş stresini üzerinden atmak amacıyla birtakım eylemlere yönelir. Bu eylemlerin başında da mizah gelir. Mizahla insanların üzerlerindeki yorgunluk ve stres atılabildiği gibi, bireyler mizahla olayların komik, çelişkili ve alışılmadık yanlarını yansıtarak, karşıdakileri güldürerek düşündürebilir. Böylece insanoğlu mizah ile bir nevi üzerindeki stresi ve gerginliği atma yoluna gitmiş olur. Mizahın olaylar ve durumlar arasındaki çelişkilerin açığa çıkarılması pratiğine dayandığı düşünülmektedir. Mizah kavramı doğrudan veya dolaylı olarak güldürmeyi ve düşündürmeyi amaçlarken diğer yandan eleştiriyi ve aşağılamayı içerir. Başka bir deyişle, mizahın temelinde uyumsuzluk gibi görünen ama aslında uyumlulukla birlikte bir mutluluğun da söz konusu olduğu söylenebilir.

Mutluluk, toplumda bir arada yaşayan bireylerin ortak amacıdır. Herkesin kendi anlayışı içerisinde mutlu olmak istediği bilinen bir gerçektir. Bu nedendir ki mutluluk anlayışı da bireyden bireye farklılık göstermektedir. Mutluluk su içmek, nefes almak gibi doğuştan bireylere verilmiş bir yetenek ya da yaşamın şartı olarak değil; çocukluktan başlayarak bireyin kişiliğiyle geliştirdiği kültür, zekâ, anlayış ve akıl birikimi ile olgunlaştırdığı bir yaşam biçimi şeklinde görülebilir. Mutluluk okyanusuna doğru atılacak ilk adımlardan birinin mizah ile olduğu, dolayısıyla gülme ve güldürme becerisine dayandığı söylenebilir. Olaylara mizahi bir bakış ile yaklaşmanın ve gülmenin, kişinin zihni, ruhu, bedeni ve beyni için çok önemli olduğu düşünülmektedir.

Mizah duygusunun bireyleri stres verici yaşam olayları karşısında daha dayanıklı kıldığı düşüncesi, çok uzun bir geçmişe sahip olmakla birlikte bu iddianın bilimsel olarak sınanması çabalarının henüz başlangıç aşamasında olduğu söylenebilir. Ünlü İngiliz oyuncu, yazar ve yönetmen Charles (Charlie) Chaplin'e göre "Hayat; yakından bakıldığında bir trajedi, uzaktan bakıldığında ise bir komedidir" (akt. Yerlikaya, 2009). Bu sözle de vurgulanan, kişiler sorunlarından yeterince uzaklaşabildiklerinde sorunlarına bakış açılarının da değişebileceği ve onlarla baş etme güçlerinin artabileceği düşüncesi yaygın kabul gören bir görüştür.

Bireyin kişiliği ile yakından ilgili olduğu düşünülen mizahın, bireylerin birbirlerini etkilemelerinde önemli yer edindiği düşünülmektedir. Toplumları oluşturan ve bir arada yaşayan bireyler formal ya da informal bir şekilde kendi içlerinde bir lidere veya yöneticiye ihtiyaç duydukları belirtilmektedir. Bireyler üzerinde çeşitli şekilde etki oluşturduğu düşünülen mizahın yönetici konumunda bulunanlarda özellikle de okul yöneticilerinde var olması müdürlerin öğretmenler üzerindeki etkileri bakımından önemli ve olumlu olduğu düşünülmektedir. Yöneticiler astlarını ya da çalışanları çeşitli şekillerde etkileyebildikleri bilinmektedir. Ancak yöneticilerin hangi davranışları çalışanlar üzerinde nasıl etkiye sahip olduğu merak edilmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde çeşitli etkileri olduğu bilinmektedir.

Okul müdürleri makamlarından almış oldukları yasal yetki ile öğretmenleri etkileyebildikleri gibi, yöneticilikteki uzmanlıklarıyla ya da kişilikleriyle de etkileyebildikleri düşünülmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme yöntemlerine başvurma durumları ve bu yöntemlerin hangilerinin öğretmenler üzerinde nasıl ve hangi düzeyde bir etki oluşturduğunun bilinmesi faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul örgütlerinde öğretmenler eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin öteki öğeleri eş güdülemek, uygun eğitim yöntemlerini seçmek, insan ilişkilerinde olumlu olmak, öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmişlerdir. Görevleri nedeniyle öğretmenler, eğitim ve öğretimde amaçların gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilmektedirler. Öğretmenler bu stratejik görevlerini yaparken, birçok konuda olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenmektedirler. Öğretmenler üzerinde etki oluşturan etkenlerden belki de en önemlisi okulun en üst yöneticisi olan okul müdürleridir. Öğretmenler okul müdürlerinin davranışlarından çok etkilenmektedirler (Akçay, 2000). Öğretmenlerin okul müdüründen etkileme oranı eğitim yöneticiliğinin gerektirdiği yönetsel beceri düzeyi, alanla doğrudan ilgili olma durumu ve mesleki deneyimlere sahip olma çerçevesinde değişebilmektedir.

Yöneticinin sahip olduğu etki, genişletici faktörler arttıkça astlarını etkileme yeterliğini de artırmaktadır. Etkilemeyi pekiştirici özelliklere sahip olmak kadar pekiştirici özelliklerden yararlanabilmeyi bilmek de aynı ölçüde değerli ve gereklidir. Bu çerçevede okul müdürü etki alanını genişletici, öğretmenleri etkin, sürekli ve istekle göreve yönlendirici davranış ve etkinliklere daha çok yer vermekle öğretmenler üzerindeki olumlu etkilerini

artırabilmektedir. Sarıtaş'a (1991) göre okul müdürü, eğitimin amaçları ve hedefleri doğrultusunda öğretmenler üzerinde göreve sevk edici etkiye sahip olabilmesi için kendisini mesleki açıdan sürekli olarak geliştirmek ve yenilemek durumundadır.

Problem

Arapça “müzah” sözcüğünden gelen ve yerini zamanla gülmece terimine bırakmaya başlayan mizah için Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat'ta (Develioğlu, 1993, 655) şaka, lâtife, eğlence karşılıkları kullanılmıştır. Türkçe Sözlük'te (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005, 806) mizahın karşılığı olarak gülmece terimi kullanılmış, mizah “eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacıyla yapılan ince alay; gerçeğin güldürücü yanlarını ele alan edebiyat türü, “ironi” olarak tanımlanmıştır. Buna benzer şekilde Özcan (2002, 13) mizahı; eğlendirmek, güldürmek, birinin bir davranışına onu incitmeden ona takılmak amacıyla yapılan ince alay ve gerçeğin güldürücü yanlarını ortaya koyan yazın türü olarak açıklamaktadır.

Mizah kavramı üzerine çok sayıda çalışmalar yapılmasına rağmen bu konudaki yazarların ya da düşünürlerin ortak bir tanımda buluşamadıkları görülmektedir. Örneğin mizah konusunda çok sayıda çalışma yapmış bulunan Martin (2000, 202) mizahı; bilişsel, duygusal, davranışsal, psikolojik ve sosyal yönlerle ilgili karmaşık bir olgu olarak görürken; İkiz (1998), mizahı yaşamdaki güç durumlarla ve sorunlarla başa çıkma çabalarından birisi olarak görür. Mizahın kişiyi yaşamın katı gerçeklerinden koruduğu, çevreyle uyum sağlamayı kolaylaştırdığı ve yaşama esneklik kazandırdığı söylenebilir. Mizahı daha iyi tanımlayabilmek amacıyla birçok kuram geliştirilmiştir. Günümüze kadar mizah üzerine ortaya konan kuramlar, gülme eyleminden hareketle açıklanmaya çalışılmış ancak bu kuramlar başta Monro (1963), Morreall (1997) ve Rucki (1993) olmak üzere birçok araştırmacı tarafından yetersiz görülmüştür (akt. Thorson ve Powell, 1993, 13).

Bireyin mutlu yaşantısı için son derece önem arz eden mizahın en temel özelliklerinden birinin gülme olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle bireylerde gülme ile birlikte bir rahatlamanın gerçekleştiği de söylenebilir. İnsana özgü bir davranış biçimi olan gülme ile ilgili bugüne değin çok sayıda araştırmanın yapıldığı bilinmektedir. Gülme üzerinde yapılan araştırmalarda gülmenin ne anlam ifade ettiği, insanların neden güldüğü ya da onları güldürün şeyin ne olduğu, hangi durumların insanda gülmeye neden olduğu, gülmeyi etkileyen

sosyolojik psikolojik ve fizyolojik gibi etkilerin neler olduğu araştırılmıştır. Gülme konusunda yapılan bu araştırmalarla insan yaşamında duruma göre çok çeşitli gülme durumlarının olduğu ortaya konmuştur. Bu nedenle gülmenin ve onu meydana getiren mizahın herkesçe kabul görecek ve mizahı tek başına tanımlayabilecek kesin bir tanımın yapılamadığı görülmektedir.

Gülme üzerinde yapılan araştırmalarda kesin olarak saptanan bir Şey vardır ki; o da gülmenin ya da mizahın insanla, dolayısıyla hayatla sıkı sıkıya bir ilişkisi olduğudur. Mizah ve gülme üzerinde yapılan araştırmalarda doğal olarak mizah anlayışının toplumlara göre değişebildiği de görülmektedir. Buradan hareketle her toplumun kendisine özgü mizah anlayışına sahip olduğu söylenebilir. Bu farklılığın nedeni mizahın toplumsallık özelliğinin yanı sıra toplumun kültürüyle de sıkı sıkıya bir ilişki içinde olduğudur. Bu nedenle bir Alman'ın veya bir Japon'un Arap veya Fransız mizahından aynı oranda etkilenmesi beklenemez. Mizahın toplumsallık özelliğinden yola çıkararak, tıpkı Őiirler gibi başka bir dile çevrildiğinde etkisini büyük ölçüde yitirmesi kaçınılmazdır. Mizah, konu ve alan itibariyle zengin olmasına karşın, bu alanda yapılan bilimsel inceleme ve çalışmaların hl arzu edilen seviyeye ulaşmadığı düşünmektedir.

Mizahın, toplumdaki bütün kesimler için gerekli ve olumlu yönleriyle kullanılması halinde faydalı bir olgu olduğu rahatlıkla söylenebilir. Bu nedenle özellikle yönetici konumunda bulunanlar için mizahın, vazgeçilmez unsurlardan biri olduğu söylenebilir. Çünkü yönetici konumunda bulunanlar, sıklıkla karar vermek, alınan kararları uygulamak, ortaya çıkan sorunları çözmek veya sorun oluşmadan önlem almak, çalışanları ve diğer paydaşları alınan kararlar ve bu kararlarla ilgili yapılan uygulamalar hakkında bilgilendirme durumunda olduklarından, genellikle stresli ve gergin ortamların oluşmasına sebep oldukları söylenmektedir. Yöneticilerin karşılaştıkları gerginliklerle baş etmede mizahın önemli olduğu dolayısıyla mizahın yöneticilerin kullanabileceği en güçlü araçlardan biri olduğu söylenebilir. Özellikle günümüz iş hayatının monoton ve disiplinli yapısı dikkate alındığında mizah ve gülmenin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Araştırmalar, mizah duygularını etkin bir Şekilde kullanan bireylerin hem çevreye uyum konusunda hem de akademik alanda yararlı sonuçları olduğunu göstermektedir (Bozdemir, 2011). Ayrıca mizah konusunda çalışmalar yapıldıkça mizah üzerinde daha farklı düşüncelerin ve fikirlerin geliştiği ifade edilebilir.

Mizahın; gülmek, hayal kurdurmak, düşündürmek, ayrıştırmak, neden-sonuç ilişkisi kurdurmak, karşılaştırmak, duyumsatmak, içselleştirmek gibi birçok sonucu olduğu ifade edilmektedir (Topçuoğlu, 2007). Buradan hareketle mizah için kesin bir tanım yapmanın ne kadar güç olmasının yanı sıra, insanı güldüren her türlü şakanın, fıkranın ve taklidin mizah olarak ele alınabildiği görülmektedir. Temelde farklı olmalarına rağmen mizah, espri ve ironinin birbiriyle karıştırılması mizah kavramıyla ilgili sık karşılaşılan sorunlardan biridir. Kılınç (2008, 155) bu konuya; Mizah, espri ve ironide ortak nokta ‘gülme’ olmakla birlikte mizahın espri ve ironiye göre daha yumuşak bir üslubunun olduğu, mizahın ironiden farkı kabalaşmadan gülmeyi gerçekleştirebildiği, ironide iğneleme ile birlikte incelikten uzaklaşp kabalaşmanın söz konusu olabildiği şeklinde açıklık getirmektedir.

Martin’e (2007; akt. Yerlikaya, 2009) göre, başkalarınca komik olarak algılanan ve onlarda gülme meydana getiren mizah, günlük yaşamda kişiliği tanımlamada sıklıkla kullanılan kavramlardandır. Günlük yaşantımızda insanların davranışlarını açıklarken ya da onlarla iletişim kurarken ve insanlar hakkında yorum yaparken sıkça komik, gülünç, espritüel, esprili, şakacı, mizah anlayışına, mizah duygusuna veya mizah yeteneğine sahip gibi kavramlar duyabileceğimiz nitelendirmelerdir. Kişinin karakteri ve kişiliği ile sıkı sıkıya ilgili olduğu düşünülen mizah davranışının kişiden kişiye farklılık gösterdiği dile getirilmektedir.

Mizah davranışı konusunda bireysel farklılıkların ortaya çıkması doğal olmanın yanı sıra, mizahın olumlu yanlarına dikkat çekildiği sürece bu farklılıkların ortamı daha da zenginleştirebileceği, iletişimin kalitesini ve sürdürülebilirliğini artırabileceği söylenebilir. Özdemir (2002), yaptığı çalışmayla mizahın iletişimde önemli bir yerinin ve rolünün olduğunu tespit etmiştir. Bu nedenle mizahın özel konuşmalarda, edebiyatta, politikada, basın-yayın araçlarında çoğunlukla bir iletişim aracı olarak kullanıldığı, böylece iletişim etkililiğini arttırdığı görülmektedir. İletişim aracı olarak kullanıldığında mizah, hem düşünceleri doğrudan karşı tarafa iletir hem de kişiler arasında daha farklı bir köprü kurarak duygu alışverişini kolaylaştırır (Aslan, 2006, 4).

Güçlü bir iletişim aracı ve sosyal bir olgu olarak görülebilen (Svebak, 2010) mizah üzerine yapılmış araştırmaların her biri mizahın farklı yönlerine dikkat çekmiştir. Thorson ve Powell (1993) mizahı, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle mücadele etmede ve durumsal zorlukların üstesinden gelmede kullanılan etkili bir mekanizma olarak tanımlamakla mizahın iletişimdeki gücüne dikkat çekmişlerdir. Bireylerin sosyal ilişkilerinde karşılaştıkları

problemlerin üstesinden gelmede etkin olduğu kabul edilen mizah, sosyal bir ortam olarak okullarda, başka bir deyişle eğitim-öğretim ortamlarında olumlu yönleriyle önem kazandığı ve eğitim öğretimin etkinliğine fayda getireceği söylenebilir. Çünkü mizah bireylerin yorgunluklarını, dikkat dağınıklıklarını ve streslerini dağıtabildiği gibi, bireylerde farklı ve yeni durumların yanında heyecan ve merak da oluşturmaktadır.

Mizahın olumlu yanlarının toplumun büyük kesimince faydalı bulunduğu ve olumlu mizahi davranışların kullanılmasına özen gösterildiği söylenebilir. Nitekim bazı özel sağlık kuruluşlarının hastalara moral vermek için özellikle de kanser gibi ölümcül hastalıklara yakalanmış hastalarla çalışan, onların tedavisiyle ilgilenen personellerine mizahla ilgili özel seminerler düzenledikleri ve büyük şehirlerde mizah kurslarının açılmaya başladığı da görülmektedir. Olumlu mizah davranışlarının özellikle kullanılması gereken bir diğer ortam da iletişimin yoğun olduğu eğitim öğretim ortamları olan okullardır. İletişimin yoğun olarak yaşandığı eğitim öğretim ortamlarında başta yönetici konumunda bulunanlar olmak üzere herkesin daha yapıcı, özenli ve dikkatli davranması gerektiği söylenebilir.

Eğitim öğretimde olumlu mizahi davranışlara sahip öğretmenlerin, öğrencilerle daha sıkı ve etkili bir iletişim kurabildikleri düşünülmektedir. Ancak bir kısım yönetici ve öğretmenlerin de mizahın eğitim öğretimdeki ciddiyeti giderdiği ve etkin öğrenmenin önüne geçtiği düşüncelerinin de mevcut olduğu söylenebilir. Bununla birlikte olumsuz mizah davranışlarına sahip yöneticilerin ve öğretmenlerin, hem kendi aralarında hem de öğrenciler ve velilerle iletişimlerinde ciddi sıkıntılara sebebiyet verebilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle eğitim öğretim ortamlarında özellikle de okullarda çalışanların davranışlarında daha dikkatli, eğitici, yapıcı ve destekleyici olmaları gerektiği söylenebilir.

Okullarda lider konumunda bulunan okul müdürleri, iş ortamında mizahi davranışlarda bulunurken özellikle karşıdaki kişinin kişiliğini, kültürünü, cinsiyetini, yaşını, düşüncesini hatta dini inancını da dikkate alarak yapacağı davranışı ne zaman, nasıl ve niçin yaptığını da iyi hesaplaması gerektiği ifade edilebilir. Çünkü okul müdürü konumundaki kişinin bir anlık yapacağı kırıcı, alaycı ya da küçük düşürücü davranışın öğretmenler üzerinde uzun süre olumsuz etkide bulunacağı tahmin edilmektedir. Bir arada çalışarak aynı amaç etrafında toplanan bireylerden oluşan okul örgütü yöneticileri ve tüm çalışanların hep birlikte benimseyecekleri olumlu mizahi davranışlarla birbirlerine daha sıkı bağlanacakları ve birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurabilecekleri düşünülmektedir.

Toplumda bir arada yaşayan bireyler, çeşitli toplumsal gruplar içinde yer alarak buldukları örgütün amaçları doğrultusunda görev almaktadırlar. Doğal olarak her insanın üyesi olduğu gruplardaki diğer bireylerle bir etkileşim sürecine girmesi söz konusudur (Can, 1990). Örgüt adı verilen yapı içinde de bireyler farklı yöntem ve metotlarla birbirlerini etkilemek ve belirli yönde davranışa sevk etmek çabası içindedirler (Koçel, 1998). Toplumda bir arada yaşayan bireyler iletişimle birbirlerini etkileyerek kendi aralarında yardımlaşma ve dayanışmalarda buldukları söylenebilir. Mizah davranışlarının da bu etkileme yöntemlerinden biri olduğu ancak tek başına yeterli olamayacağı ifade edilebilir. Örgüt içinde görev alan bireylerin birbirlerini etkiledikleri gibi eğitim ortamları olan okullar da etki ve etkilemenin çok yoğun olarak yaşandığı ortamlardır. Çünkü bu ortamlarda yönetici veya öğretici konumunda bulunanların asıl amaçları, diğerlerini etkileyerek onlarda istedik ve olumlu davranış oluşturma yanında enerjilerini olumlu ve faydalı yerlerde harcamalarına da zemin hazırlamaktır. Eğitim öğretim ortamlarında yoğun olarak yaşanan etki ve etkileme kavramları birçok düşünür ya da araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmektedir.

Duyar ve Meriwether'in (1997), başkalarını etkileme yeteneği olarak tanımladıkları etki kavramını Tosun (1981), bir kimse, küme ya da örgütün başka bir kimse, küme ya da örgütün davranışları üzerindeki yaptırım gücü, davranışları belirleme süreci olarak tanımlamaktadır. Etki sürecinin aynı zamanda harekete geçirme, yön verme, işe yönlendirme, işe yöneltme, ikna etme ve iş görmeye istekli hale getirme gibi kavramlarla ifade edildiği görülmektedir (Sarıtış, 1991).

Erçetin'e (1993) göre etki bir insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylem, etkileme ise kişilerarası ilişkilerde gerçekleştirilen bir iletişim sürecidir. Başaran (1996) da etkilemeyi, işgöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemek ya da bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme süreci olarak tanımlamaktadır. Koçel (1998) ise etkilemeyi, kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç olarak tanımlamayı tercih etmiştir.

Etkinin kaynaklarına ilişkin sınıflamalarda yetki ve uzmanlık gücüyle etkilemenin yanında benzeşim gücü, çekicilik gücü, büyüleyici özellik gücü, beğeniye dayanan güç ve kişisel yetenekler gibi kavramlarla ifade edilen bir etkileme yolundan daha söz edilmelidir ki, bu kavramların hepsi bireyin kendine özgü bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle, tüm bu kavramlar kişilik kavramı içinde değerlendirilebilir.

Yönetimsel etkinin dayandığı kaynakları betimlemeye ve çözümlenmeye yönelik çalışmalarda, söz konusu kaynakların yetki, uzmanlık ve kişilik öğeleri çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir (Sarıtaş, 1991). Etki ve etkileme süreçlerinin çok yoğun olarak yaşandığı ortamlardan birinin, eğitim öğretimin yapıldığı ortamlar olan okullar olduğu söylenebilir.

Toplumun bireylerini eğitime görev ve sorumluluğunu biçimsel olarak verdiği okul örgütlerine sistem teorisi açısından bakıldığında temelde dört ögenin öne çıktığı görülmektedir. Bunlar girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirmelerdir. Bu öğeleri amaçlar ve hedefler doğrultusunda işleten ise okul yöneticileri liderliğinde tüm çalışanlardır. Bu nedenle okul yöneticilerinin etkililik düzeylerinin eğitim sistemini doğrudan etkilediği söylenebilir (Yenipınar, 1998). Ayrıca okul müdürlerinin iş yaşamında öğretmenler üzerinde fazla etkiye sahip oldukları düşünülmektedir. Okul müdürünün, öğretmenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde; belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici ve destekleyici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, okul müdürünün astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 2000).

Bursalıoğlu (2002), eğitim yöneticisinin etkili olabilmesi için sahip olması gereken yeterliklerin saptanmasına ilişkin olarak yaptığı araştırmada, okul müdürünün yönetsel kararlarında tarafsız olabilmesi, olumlu bir hava ile sağlıklı iletişim kurabilmesi, öğretmenlerin mesleki ve sosyal ihtiyaçlarına değer vermesi ve gerek okul içi gerekse okul dışı paydaşlarla etkili iletişim kurabilmesini önemli görmektedir. Okul müdürlerinin örgütü yönetirken örgüt içi ve örgüt dışı paydaşlarla takındıkları iletişim boyutu ve niteliği örgütün amaçlarına ulaşmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Yöneticilerde işgörenleri örgütün temel hedefi doğrultusunda iş görmeye isteklendirecek belirli yetenekler ya da yetkilerin olması gereklidir.

Yöneticilerde biçimsel güç, yasal güç, konum gücü, makam gücü ve örgütsel kaynaklar gibi birtakım güçler bulunmaktadır (Sarıtaş, 1991). Yöneticilerde bulunan güçlerin uygulamadaki karşılığı, makamlarından dolayı kendilerine verilen iş gördürebilme ve denetleyebilme yetkileri olduğu söylenebilir. Etkileme yollarından bir kaç, yöneticinin mesleki bilgisini bir etkileme yolu olarak kullanabilme yeterliliği çerçevesinde ifade edilmiştir. Bu anlamda etkileme işlevinin çalışanları aydınlatma, geliştirme, yetiştirme,

bilgilendirme, uyum, rehberlikte bulunma, yeterli kılma, öncülük etme gibi kavramlarla ifade edildiği görülmektedir.

Yöneticinin yukarıda ifade edilen işlevleri, temelde onun mesleğinde ulaştığı yeterlik düzeyi ile doğrudan ilgilidir. Bu açıdan, bilgi temeline dayanan etkileme davranışlarının tümünü uzmanlık gücüyle etkileme yöntemi içinde değerlendirilebilir (Sarıtış, 1991). Yöneticinin sahip olduğu etki genişletici faktörler arttıkça astları etkileme yeterliği de aynı oranda artar. Etkilemeyi pekiştirici özelliklere sahip olmak kadar bu özelliklerden yararlanabilmeyi bilmek de aynı ölçüde değerlidir. Buradan hareketle okul müdürünün; etki alanını genişletici öğretmenleri etkin, sürekli ve istekle göreve yönlendirici davranış ve etkinliklere daha çok yer vermesi gerektiği ifade edilebilir.

Etki süreci açısından okul müdürünün asıl görevi, öğretmenlerin görevleriyle ilgili eylemlerini eşgüdümleyip potansiyel mesleki güçlerini okulun amaçlarına yönelterek öğretmenlerin okul içi etkileşimlerini düzenlemektir (Başaran, 1982). Yönetimin bu görevini yerine getirebilmesi, okul müdürünün, öğretmenler üzerinde bir etkileme gücünün olmasını gerektirmektedir. Bu durumda okullarda eylemleri başlatıp sürdürmek ve devam ettirmekten birinci derecede sorumlu kişinin okul müdürü olduğu görülmektedir. Okul müdürünün öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik yaklaşımları, öğretmenlerin görevlerine ilişkin yeteneklerinin sürekli olarak geliştirmelerine, eksikliklerini tamamlamalarına ve mesleki anlamda düzenli olarak gelişmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Okul içi iletişimin niteliği, sadece okulun başarısını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda işgörenlerin psikolojik durumları üzerinde de oldukça önemli bir etkiye sahiptir. İşgörenlerin işlerini sevmeyerek yapmaları hem psikolojik, hem de fizyolojik kötü etkilere sebep olabilmektedir. İletişim sayesinde okulda çalışanlar kendilerinden neler beklendiğini, işlerini nasıl yapmaları gerektiğini ve üstlerinin ya da diğer çalışanların kendileri hakkında neler düşündüklerini öğrenme olanağı bulmaktadırlar. Okul ortamında bilginin iletilmesi ve alınmasının yönetsel açıdan önemli bir rolü bulunduğu gibi, işgörenlerin olumlu tutumlar edinmesinde de etkili iletişim sürecinin rolü bulunmaktadır (Orpen, 1997). İletişim nitelikleriyle öğretmenler üzerinde etkili olan okul müdürleri, öğretmenlerin yoğun ve stresli ortamda daha özverili olabilmelerine destek olmak amacıyla olumlu mizahi davranışlarda bulunabilir.

Okul müdürlerinin öğretmenleri çeşitli Őekillerle etkilediği bilinmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenleri ve diğer çalışanları etkileme yollarından olan mizah davranışlarıyla etkileme önemli bir yer tutmaktadır. Ancak okul müdürleri mizah davranışlarında bulunurken karşısındaki kişinin kültürünü, düşüncesini, kişiliğini, inancını vb. durumları dikkate almalıdır ki mizahın olumlu yanlarından faydalanabilsin. Aksi taktirde okul müdürleri mizahi davranışları ile öğretmenleri olumlu yönde etkileme yerine öğretmenlerde moral ve motivasyon bozukluğuna neden olabilir. Ayrıca, okul müdürleri mizahi davranışlarını zamanında ve yerinde kullanarak öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını artırabilir, öğretmenleri olumlu yönde etkileyebilir ve okul kültürüne önemli ölçüde katkılar sağlayabilir. Bu doğrultuda yapılacak olan bu araştırma ile ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları ortaya konularak aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı, ilişki varsa nasıl bir ilişkinin olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeylerini belirlemek, aralarında ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Bu temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;
 - a) Okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?
 - b) Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları nasıldır?
2. Cinsiyet, ğretmenlikteki kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;
 - a) Okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin algıları anlamlı fark göstermekte midir?
 - b) Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları anlamlı fark göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Kişiler arası ilişkilerde önemli bir iletişim aracı olan mizah, yıllardır üzerinde tartışılan ve çalışılan bir kavram olma özelliği devam etmektedir. Temelde iletişimin bir unsuru olan mizahın özellikle iletişimin etkililiğini artırması bakımından önem arz ettiği düşünülmektedir. Mizah bir saldırı aracı olarak kullanılabilmesi gibi başkasını içinde bulunduğu güçlükten çıkararak rahatlatan faydalı bir araç olarak da kullanılabilir. İletişimde etkili bir araç olan mizah davranışlarının özellikle okul müdürlerinde bulunması onların öğretmenlerle olan ilişkilerinde daha da önem arz etmektedir.

Okul yöneticisinin tutum ve davranışlarının öğretmenler üzerinde etkili olduğu bilinmekle birlikte yönetici öğretmen iletişimde de oldukça etkilidir. Böylelikle, okul yöneticisinin kişilik özelliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Kişilik özellikleri, ruh hâli, içinde bulunulan durum, duygu düzeyi, duruma verilen önem gibi özellikler mizah davranışlarında farklılıkları doğurmaktadır (Thorson ve Powell, 1993). Araştırmanın konusu olan mizah ise, son zamanlarda olumlu bir kişilik özelliği olarak görülmekte hatta mizah duygusuna sahip olan ve bundan yeterince faydalanabilen kişiler iletişim yönünden şanslı ve güçlü görülmektedir.

Okul yöneticilerinin doğru yerde ve zamanda mizahtan yararlanmalarının, öğretmenlerin motivasyonunu ve okulun kültürünü olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Müdürlerin mizah davranışları ile öğretmenleri etkilemesi üzerinde çok az araştırma yapılmış olması nedeniyle bu araştırma, alanyazında önemli yer edineceği beklenmektedir. Okul müdürlerinin mizah davranışlarının betimlenmesi ve müdürlerin mizah davranışlarının diğer değişkenler üzerinde özellikle de öğretmenleri etkilemeye ilişkin etkisinin incelenmesi önem teşkil etmektedir. Okul müdürleri, okulun amaçları doğrultusunda öğretmenleri çeşitli şekillerde etkileyerek başarı elde etmeyi amaçladıklarından, müdürlerin hangi mizahi davranışları öğretmenler üzerinde nasıl bir etki oluşturduğunun bilinmesi müdürlerin öğretmenler üzerinde daha etkili olabilmelerine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenler üzerinde etkili olmak durumunda bulunan okul müdürleri, öğretmenleri etkilemede değişik etkileme yollarını kullanmaktadırlar. Okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri,

öğretmenleri etkilemedeki yeterliliklerinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla okul müdürlerinin etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme durumlarının çözümlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda, öğretmenlerin performansları üzerinde onları yönlendiren ve denetleyen okul müdürlerinin çeşitli yollarla etkileme düzeyleri bulunmaktadır. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenleri hangi yöntemlerle ne düzeyde etkilediğinin bilinmesi önemli görülmüştür.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde mizah ve mizah duygusu, mizah kuramları, mizah davranışları ve etkileme becerilerine ilişkin başlıklara yer verilmiştir.

Mizah ve Mizah Duygusu

Mizah, yüzyıllar boyunca felsefe, edebiyat, psikoloji, sosyoloji gibi farklı alanlardan birçok düşünür, yazar ve araştırmacının ilgisini çekmiş, üzerinde tartışmalar ve araştırmalar yapılmış hala da yapılmakta olan bir olgudur. Aristoteles, Platon, Bergson, Darwin, Descartes, Kant, Schopenhauer, Spencer, Hobbes, Piaget ve Freud gibi düşünürler ve bilim adamları mizah kavramını tanımlamaya ve açıklamaya çalışmışlardır (Yerlikaya, 2009). Literatür incelendiğinde mizah kavramı üzerinde çok sayıda çalışma yazılmış olmasına rağmen, mizahın (humor) ve mizah duygusunun (sense of humor) herkesçe kabul edilebilecek ortak bir tanımının yapılamadığı görülmektedir. Simpson ve Weiner'e (1989) göre mizah; eğlence, tuhaflık, şakacılık, komiklik veya neşe uyandıran bir hareketin, konuşmanın ya da yazının niteliği, mizahın gülünç veya eğlendirici olan şeyleri algılama ya da bunları yazı, konuşma ya da bir eserle ifade etme yeteneğidir (akt. Yerlikaya, 2009).

Maslow (1954) ve Rogers (1961) mizah duygusunu kendini gerçekleştirmiş bireyin bir özelliği olarak tanımlarken, May (1953) mizah duygusunun, kişinin problemlerinden uzaklaşarak, probleme yönelik farklı bir bakış açısı kazanmasını sağlayacağını belirtir, Freud (1905) ise mizah duygusunu savunma mekanizmalarının en sağlıklı olanı ve bireyin gerçekçi bakışını kaybetmeden olumsuz duygularla baş etme stratejisi olarak gördüğünü belirtmektedir (akt. Yerlikaya, 2009).

Bilişsel, duygusal, fizyolojik ve davranışsal yönleri olan mizah, bilişsel açıdan bir durumu mizahi olarak açıklama ve yapılan şakayı anlama olarak tanımlanabileceği gibi (Solomon, 1996), mizahi davranışlara nasıl bir anlamın yüklenildiğine de bağlı olduğu söylenebilir. Buradan hareketle mizahın; insanların yaptığı veya söylediği, diğer insanları güldürme eğiliminde olan ve genel anlamda komik ve gülünç olarak algılanan hemen hemen her şeyi kapsadığı görülmektedir. Bununla birlikte mizahın eğlendirici bir durumun algılanmasını ya da ortaya konulmasını sağlayan zihinsel süreçleri ve bunlardan

hoşlanmamıza yol açan duygusal tepkimizi de barındıran oldukça geniş kapsamlı bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. İnsanların iletişim kurmasında önemli bir rol oynayan mizah, hayatı daha keyifli kılarak stresle baş etme konusunda yardımcı olduğu belirtilmektedir (Mobbs, 2003; akt. Çetin, 2009).

1774-1804 yılları arasında yaşayan Alman filozof Immanuel Kant, gülmenin, endişeli ve gergin bir beklentinin aniden yok oluvarmesinden kaynaklanan bir sonuç olduğunu dile getirmiş (akt. Çimen, 2011), Provine (2001; akt. Yerlikaya, 2009) da Kant'ın güçlü bir şekilde dile getirdiği bu tanımda beklentinin bir başka beklentiye dönüşmediğinin, sadece yok olduğunun altını çizmektedir. Bu durumda gülmenin, gergin ve endişeli bir durumdan kurtulan bireyin mutluluk duyurusu gibi algılanabilir. Martin (2001), gülmenin ve mizahın bireyin mutlu olmasında büyük paya sahip olmasıyla birlikte bireyin fiziksel ve psikolojik sağlığı açısından da büyük etkileri olduğunu belirtmektedir. Mizahın kişinin yaşantısına farklı şekilde bakabilmesine olanak sağladığı düşünülmektedir.

Bozdemir (2011), ergenlerin mükemmeliyetçilikleri ile mizah duyguları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ergenlerin ölçülen mizah duyguları ile düzen, ailesel eleştiri, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt ölçek puanları arasında çok düşük düzeyde bir ilişki bulmuştur. Mizah duygusunun ölçümleri ile ilgili yapılan çalışmalarda mizahın bireyin kişiliğinde ve yaşantısında olumlu bir yapı oluşturduğu görülmektedir (Svebak, 1996).

Temelde sosyal bir olgu olan mizahın bireyin yaşantısında olumlu bir yapı oluşturduğu, dolayısıyla insanlar genellikle başkalarıyla birlikteyken tek başlarına olduklarından daha sık mizah ürettikleri ve güldükleri ifade edilmektedir (Martin ve Kuiper, 1999). Mizahın dolayısıyla gülmenin gerçekleşebilmesi için kişiler arası bir iletişimin gerçekleşmesi ya da kendisine bu yönde bir mesajın ulaşması gerekli görülmektedir. Bu nedenle kişilerin tek başlarına iken güldükleri durumların ya önceden yaşanmış bir durumu tekrar hatırladıkları ya da okudukları komik bir hikâye veya izledikleri bir komediden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumların da aslında sosyal bir olayın yeniden üretilmesi ya da hatırlanarak bilişsel bir işlemde geçirilmesiyle gerçekleştiği fark edilmektedir. Mizahın sosyal bir bağlamda gerçekleşmesinin yanında, üretilmesi ya da algılanması için bireyin çevreden ya da kendi belleğinden gelen bilgiyi işlemesi ve yorumlaması gerektiği söylenebilir. Genelde mizahi durumlara karşı sadece zihinsel bir tepki verilmez, aynı zamanda

mizah hoş bir duygusal tepkiyi de harekete geçirir. Mizahi sürece eşlik eden bu neşe ve keyif gülümseme ya da gülme biçiminde davranışsal bir tepkiye de dönüşebilir.

Mizah kavramı gibi üzerinde çok sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen tanımı konusunda henüz uzlaşamayan bir başka kavram da mizah duygusudur (sense of humor). Psikoloji alanındaki düşünürler başta olmak üzere farklı alanlardan birçok düşünür veya yazar insan yaşamında mizah duygusuna çok önemli roller yükledikleri söylenebilir. Günlük yaşamda, bireylerin davranışlarını açıklarken genellikle o kişinin mizah duygusuna sahip olup olmadığından bahsedilmekte, ancak tüm bunlara rağmen yine de bir kimsenin mizah duygusuna sahip olup olmadığı söylenirken kastedilenlerin tam olarak ne olduğunun herkesçe açık ve anlaşılır olmadığı bilinmektedir. Günlük yaşamda da, gerek insanların davranışlarını açıklarken, gerek birbirleriyle iletişim kurarken mizahın ve mizahla ilgili kavramların sıkça kullanıldığı görülmektedir. Arkadaşlık ilişkileri, iş ve benzeri ilişkiler içinde olunan insanların mizah duygusuna sahip olup olmadığı, hatta ne derecede sahip oldukları hakkında konuşulduğu sıkça görülmektedir. Hatta bazen mizah duygusuna sahip olma, iş ilanlarında aranan bir özellik olarak karşılaşılmaktadır. Mizahın kişinin hayatını çok daha renkli ve keyifli kıldığı ifade edilebilir.

Eysenck (1972; akt. Yerlikaya, 2009) mizah duygusundaki bireysel çeşitliliği; karşımızdaki kişinin bizim güldüğümüz şeylere gülüyor olduğu (komformist anlam), o kimsenin kolayca ve oldukça fazla gülüp eğlenebildiği (niceliksel anlam) ve o kimsenin komik şeyler söyleyerek diğer insanları çok fazla güldürdüğü (üretici anlam) olmak üzere üç farklı şekilde kullanılabildiğini belirtmiştir. Hehl ve Ruch (1985; akt. Yerlikaya, 2009) ise Eysenck'in listesini geliştirerek mizah duygusundaki bireysel çeşitliliği; Bireylerin şakaları ve mizahi uyarınları anlama dereceleri, mizahı ve gülme tepkilerini hem niteliksel hem de niceliksel olarak ifade ediş tarzları, mizahi yorumlar ve algılamalar üretmedeki yetenekleri, farklı tarzlardaki şakaları karikatürleri ya da diğer mizahi materyalleri beğenmeleri, etkin bir biçimde kendilerini güldüren kaynakları arama dereceleri, fıkralar ve komik olaylarla ilgili hafızaları ve mizahı baş etme mekanizması olarak kullanma eğilimleri olmak üzere yedi farklı şekilde kullanılabildiğini belirtmişlerdir.

Mizah duygusuna atfedilen yaygın bir başka anlam da, bireyin kendisini çok fazla ciddiye almayıp kendi hatalarına ve zayıf yönlerine de gülebilmesidir. Araştırmacılar yukarıda sözü edilen bireysel farklılıkları belirtirken mizah duygusu, mizah tarzı, mizah kullanımı,

mizahi mizaç ya da sade bir biçimde mizah kavramlarını kullanmaktadırlar. Mizah sözcüğü oldukça geniş bir kapsama sahip olmakla birlikte mizah duygusu kavramı nispeten daha dar ve belirgin bir anlama sahip gibi görünmektedir. Mizah duygusu kavramıyla daha çok tutarlı bir kişilik özelliği kastedilmekte ve genellikle yukarıda sözü edilen bireysel farklılıkları vurgulamak için kullanılmaktadır.

Özellikle 19. Yüzyılın ortalarında kullanılmaya başlanan mizah duygusu kavramı kısa zamanda oldukça değer verilen bir kavram haline gelmiş ve 1870'lerde bugün sahip olduğu oldukça istendik bir kişilik özelliği anlamını kazanmıştır. Bu dönemde bir kimsenin mizah duygusuna sahip olduğunu belirtmek onun karakteri ile ilgili çok olumlu bir şey söylemek anlamına gelmekteydi (Martin, 2007; akt. Yerlikaya, 2009). Benzer şekilde bir kimsenin mizah duygusundan yoksun olduğunun söylenmesi de onunla ilgili söylenebilecek en kötü şeylerden biri olarak kabul edilmekte ve hiç kimse mizah duygusunun olmadığını kabul etmek istememekteydi. Geçen yüzyıl boyunca, bu istendik niteliğini sürdürmeye devam eden mizah duygusu kavramının kapsama alanının ve boyutlarının biraz daha genişlediği ve çeşitlendiği ifade edilebilir.

Son zamanlarda özellikle mizah duygusunun başkalarını eğlendirebilme ya da güldürebilme yeteneğini içermekle birlikte olumlu birtakım kişilik özelliklerinin anlamlarını da içerir hale gelmeye başladığı görülmektedir. İnsanın sahip olduğu bir özelliğin iyi anlaşılabilmesi için, aynı özelliğe sahip olmayanların durumundan faydalandığı gibi, mizah duygusuna sahip olmanın tanımı da büyük ölçüde mizah duygusuna sahip olmamanın ne anlama geldiği ile anlaşılır hale gelmiştir. Bir kimsenin mizah duygusuna sahip olmadığı söylendiğinde onun son derece ciddi, bencil, katı, fanatik ve radikal biri olduğu anlaşılmaya başlanmıştır. Mizah duygusu konusundaki bu olumlu bakış açısı özellikle de iletişimde ve eğitim sisteminde varlığını güçlendirerek hissettirmektedir. Tarih boyunca mizah olgusunu açıklamak amacıyla çeşitli mizah kuramları geliştirilmiştir.

Mizah Kuramları

Tarih boyunca mizahın doğası üzerine farklı düşünceler ve mizahın farklı yönlerini açıklamaya yönelik çabalar sergilenmiştir. Mizahı açıklamak amacıyla Eflatun'dan Morreall'e birçok kuramcı, filozof ve bilim adamı mizah üzerine kapsamlı kuramlar geliştirmişlerdir. Bu kuramların büyük bir kısmı mizah anlayışı ve mizah yaşantılarındaki bireysel farklılıklardan

daha çok mizahın ne tür bilişsel, duygusal ve güdüsel süreçler içerdiğine odaklanmışlardır (Martin, 1998). Mizah olgusunu açıklamak üzere geliştirilen kuramlar incelendiğinde mizah kavramının tanımlanmasında görülen fikir ayrılıklarının bu karmaşık olgunun açıklanması söz konusu olduğunda da sürdüğü görülmektedir. Gülme ve mizah hakkında ortaya birçok kuram atılmış olmakla birlikte mizah olgusunu açıklamaya yönelik kuramsal yaklaşımlara ilişkin literatürde mizahın doğasına ilişkin kuramların Üstünlük Kuramları, Uyuşmazlık Kuramları ve Rahatlama Kuramları olmak üzere üç temel başlık altında incelenebildiği görülmektedir (Yerlikaya, 2009).

Üstünlük kuramı (Superiority theory)

Platon'a ait olan mizahın acı ve hazzın bir birleşimi olduğu düşüncesiyle gelişen mizah kuramlarından en eskisi olarak kabul gören kuramın üstünlük kuramı olduğu söylenebilir. Diğer insanlar ya da durumlar karşısında kazanılan zafer duygusuyla gülmenin gerçekleştiği düşüncesi bu yöndeki açıklamaların temelini oluşturmaktadır. Bireyin kendisini geçmişe nazaran ya da diğer insanlara göre daha akıllı, daha güçlü, daha çekici ve daha şanslı bulması bireyi sevindirdiği, bununla birlikte bireyin diğer insanların aptalca hareketleri ile dalga geçmesi, alay etmesi ve gülmesi üstünlük kuramına göre mizah deneyiminin temelini oluşturur (Keith-Spiegel, 1972; akt. Yerlikaya, 2009).

Platon'a göre bir kişiyi gülünç kılan şey aslında onun kendisini bilmemesi, başka bir ifadeyle kendisini gerçekte olduğundan daha varlıklı, daha hoş, daha erdemli ya da daha akıllı sanma durumundan kaynaklanmaktadır. Platon mizahı, kişiye başkalarının talihsizliği sonucunda ortaya çıkan üstünlüğünün getirdiği haz ve başkalarının ona gülmelerine yol açan üstünlükleri karşısında hissedilen acının bir birleşimi olarak tanımlamaktadır (Sanders, 2001, 112). Aristoteles'in, gülmenin alayın bir türü olduğu düşüncesi Platon'un bu konudaki düşüncesiyle paralellik oluşturmaktadır. Ancak Platon gülünç olmanın esasını kişinin kendisini yeterince bilmemesine bağlarken, Aristoteles ise gülünç olmanın esasını, soylu olmayışa ve kusura dayandırmaktadır (Sanders, 2001, 114). Buradan hareketle, bireylerin kendilerine gülünmesinden hoşlanmadıkları ve böyle bir durumun oluşmaması için çaba sarf ettikleri söylenebilir. Platon ve Aristoteles'in gülme konusundaki fikirleri daha sonraki düşünürler üzerinde de etkili olmuş ve zamanla bu düşünürler üstünlük kuramına eklemeler yapma yoluna gitmişlerdir.

Gülme herhangi bir duruma ya da düşmana ondan daha güçlü ve daha iyi uyum sağladığının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Gülmenin, başkalarının zayıflığıyla ya da kişinin geçmişteki kendi zayıflığıyla yaptığı karşılaştırma sonucunda kendisindeki üstünlüğün aniden farkına varması sonucunda ortaya çıkan ani bir başarı duygusu olarak tanımlanabildiği görülmüştür (Hobbes 1651; akt. Yerlikaya, 2009). Başka bir ifadeyle gülmenin insanların başkalarını kendilerinden daha kötü durumda görerek zevk aldıkları saldırgan ve alaycı bir tutumdan ileri geldiği söylenebilir. Hobbes insanlığın genel eğiliminin ancak ölümle sona erdiğini, eğilimin bitmez tükenmez bir güç arzusu olduğunu, bireyin bir mücadeleyi ya da kavgayı kazandığı zaman sürece gülmenin karıştığını ifade etmektedir. Hobbes'e göre gülme, her şeye karşı üstün gelme savaşında kişinin kendisini bir başkasından ya da geçmişte olduğundan daha iyi görme duygusu üzerinde yükselmektedir. Gülmeye ilişkin Hobbes'un yaptığı bu açıklama, zamanla üstünlük kuramı için klasik bir tanım haline gelmiş ve yapıldığı günden bugüne pek çok savunucusu olmuştur (Morreal, 1997).

Hobbes'un ani zafer duygusu kuramının evrimsel bir versiyonunu ortaya koyan Ludovici'ye (1932) göre gülme, bireyin bir durum ya da olay karşısında kendisini bu duruma ya da olaya bir başkasından daha yüksek düzeyde uyum sağlamış hissetmesinden ortaya çıkan üstün bir uyum duygusunun ifade edilme şeklidir (akt. Yerlikaya, 2009). Buradan hareketle Gülmenin bir bireyin düşmanına karşı herhangi bir duruma ya da olaya ondan daha yüksek düzeyde uyum sağladığının ifade edilme yollarından biri olduğu söylenebilir. Böyle bir durumda, bireyin kendisini daha üstün algıladığı kişinin karşısında saygınlığı arttığı oranda durumdan almış olduğu mutluluğunda arttığı söylenebilir.

Bireylerin gülerken dişlerinin görünmesi Ludovici'ye göre köpeklerin saldırgan davranışlarında olduğu gibi, bireyin fiziksel cesaretinin ispatının bir yolu olarak görülmekle birlikte, bireyin bu şekilde davranmasıyla düşmana meydan okunmakta ya da gözdağı verilmektedir (Morreal, 1997). Tüm bu açıklamaların yanında bir kişinin başka bir kişiden üstün olabildiğini göstermesinin birçok yolu olduğu, dolayısıyla gülme kavramında üstünlük düşüncesi, sadece güç ve çeviklik üzerinde değil aynı zamanda zekilik, genel olarak anlayış ve sağlık üzerine de odaklandığı ifade edilebilir.

Konrad Lorenz fiziksel gülme davranışının saldırgan tutumlardan nasıl kaynaklandığı ve bu düşmanca özelliğini devam ettirebilmesi hususunda çeşitli düşünceler ifade edenlerden biridir (Morreal, 1997). Lorenz, gülmeyi kontrol altına alınmış bir saldırganlık olarak

değerlendirirken, düşmanca tutumdan yola çıkarak gülmenin evrimini araştıran Rapp ise gülmenin düşmanını yenilgiye uğratan ilkel insanın zafer haykırması gibi ilkel bir davranıştan kaynaklandığını belirtmiştir (Morreal, 1997). Zaferin duygusunu haykırılarak sese dönüşmesi olgusu, dilin ortaya çıkmasından daha önceki dönemlere uzanan oldukça ilkel bir davranıştır. İlk etapta kavgayı kaybedenin morarmış ya da şişmiş gözüne, kırılmış koluna gülen insanlar daha sonraları kavga dışında kazayla oluşan herhangi bir incinme hatta sakatlık belirtisine dahi güler oldukları söylenebilir. Bireylerin bu tür durumlarda dahi gülebildikleri, bireyde kazayla da olsa oluşmuş herhangi bir incinmenin o kişinin dövüşte yenilmiş olduğunun bir göstergesi olarak algılanmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Üstünlük kuramı konusunda yapılan açıklamalar doğrultusunda üstünlük kuramının çok da kapsamlı bir mizah kuramı olmadığı (Morreal, 1997, 40), ancak birçok mizahi durumu açıklayabilmek için bu kuramdan faydalandığı görülmektedir. Birçok düşünür ya da yazar, kazanma duygusuyla yaşanan mutluluk, rakipleri elemenin verdiği haz, başkasının güç durumunda olmasından alınan keyif, diğerlerinin talihsizliği, acıları, kusurları, yanlışlıkları, çirkinlikleri ya da aptalca davranışları karşısında duyulan haz gibi üstünlükle ilişkili kavramlara mizaha ilişkin yaptıkları açıklamalarda yer vermişlerdir (Martin, 1998). Üstünlük kuramıyla ilgili yapılan açıklamaları temel alan kuramlar şüphesiz bu kadarla sınırlı değildir.

Bain, üstünlük kuramı hakkındaki düşüncelerini dile getirirken sadece fiziksel izlenimler karşısında değil, bir rakibe üstün gelmekle ya da rakibi rahatsız etmekle, insanın ani bir üstünlük elde edebileceği her durumda gülme isteğinin açıkça görülebileceğini söylemiştir (Koestler, 1997, 15). Çimen (2011) üstünlük teorisini; başkasının başına gelen olumsuz bir durumun komik olarak algılanması, başına olumsuz bir şey gelmiş olan şahıstan kendimizi üstün görmemize dayanmış olduğu şeklinde ifade eder. Rapp (1951) ise bireyin kendi kendine güldüğünde bile, üstünlük duygusunu hala taşımakta olduğunu ifade etmektedir (akt. Sepetçi, 2010). Bireylerin toplum içerisinde başkasının bir kusuru ya da ayıbıyla eğlenmesi kişiyi toplum içinde küçük düşürdüğünden bireyde savunma mekanizmasının gelişmesine ve intikam alma duygusunun oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Nitekim benzer şekilde DeNune (2005; akt. Morreal, 1997, 35) de bu tarz mizahın eğlenmek için tehlikeli bir yöntem olabileceğini ifade etmiştir. Çünkü üstün gelme çabası içerisinde olan birey, karşısındaki kişinin duygularını olumsuz yönde etkileyip öfkelenmesine ve istenmedik durumların meydana gelmesine neden olabilir.

Uyuşmazlık kuramı (Incongruity theory)

Uyuşmazlık kuramını ilk kez irdelemeye başlayan kişi Antik Yunan filozoflarından Aristo'dur. Ancak üstünlük kuramıyla uyuşmaması nedeniyle hiç geliştirmeye girişmeyen Aristo, dinleyiciler arasında belli bir beklenti yaratıp sonra da onları beklenmedik bir şeyle vurmanın, bir konuşmacı için iyi bir güldürme yolu olduğuna dikkat çekmiştir (Morreall, 1997, 34). 18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başlarında uyuşmazlık fikrinin mizahın temelini oluşturduğu görüşü eleştirmen Hazlitt, filozof Schopenhauer ve Kant tarafından geliştirilir (Paulos, 2003). Schopenhauer (1819), "Her durumda gülmenin nedeni, bir kavramla o kavram ilişkisi içinde düşünülen gerçek nesnelere arasındaki uyuşmazlığın aniden algılanmasıdır ve gülmenin kendisi bu uyuşmazlıktan başka bir şey değildir" demiştir (akt. Arık, 2001). Hazlitt (1852), gülünebilir olanın özünün aslında aykırı diğer ifadeyle uyuşmaz olduğunu belirtirken; Kant (1790), gülmenin gergin bir bekleyişin aniden hiçliğe dönüşmesinden oluşan etki olduğu fikrine katıldığını ifade etmiştir (akt. Avşar, 2008, 33).

Uyuşmazlık kuramında ilgi, gülmenin duygusal ya da duyumsal yönünden çok bilişsel ya da düşünsel yönüne odaklanması üstünlük kuramından farkı olarak görülmektedir. (Morreall, 1997, 35). Üstünlük kuramı için eğlence, birincil derecede etkiliyken; uyuşmazlık kuramı için mizah, umulmadık, mantıksız veya şu ya da bu şekilde uygunsuz olan bir şeye karşı gösterilen zihinsel bir tepki olarak görülmektedir. Buna göre mizah; tutarsız, uyuşmaz düşünce veya durumların birlikteliğinden ya da alışılmış kurallardan farklı olan düşünce ya da durumların bir arada bulunmasından ya da sunulmasından meydana geldiği ifade edilebilir.

İnsanların günlük yaşantılarında meydana gelen olaylar beklenildiğinden farklı geliştiğinde insanlar bir çeşit şoka uğrar, beklenilenin aksi durumlar meydana geldiğinde sonuç olarak bu durumun insanların gülmesine neden olduğu düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle beklentiler ve farkındalıklar arasındaki uyuşmazlık algılandığında anda gülmenin ortaya çıktığı düşüncesidir. Uyuşmazlık kuramında gülme eyleminin gerçekleşebilmesi birbirine uymayan iki durum ya da nesne olmasına ve beklenmeyen bir durumun yaşanması ya da beklenmeyen bir nesnenin ortaya çıkmasına bağlıdır. Ancak insanların aynı durumla ya da nesneyle karşılaştıklarında aynı tepkide bulunmayacaklarını da unutmamak gerekir. Bu duruma Tufan (2007, 108) bir kişinin neleri komik bulup bulmayacağı, ne tür fıkralara gülüp

gülmeyeceği, o kişinin içinde bulunduğu topluma, kültürel yapıya, eğitim düzeyine, yaşına, sosyal statüsüne ve hatta cinsiyetine göre değişebildiği şeklinde açıklık getirmektedir.

Uyuşmazlık kuramına göre bireyin mizahtan aldığı haz, diğerleri karşısında hissettiği üstünlük duygularından ziyade, başlangıçta önemli görünen bir duruma farklı bir perspektiften bakıldığında hiç de ilk algılandığı gibi olmadığını anlaşılmasında yatar. Algıdaki bu değişme ve gerçekleşmeyen beklentiler haz olarak bildiğimiz bir memnuniyetle sonuçlanır ve genellikle gülmeye birlikte ortaya çıkar (Martin, 1998). Schopenhauer'a (1819) göre gülmenin gerçekleşmesinin altında yatan neden, ilişkili olduğu düşünülen gerçek nesnelere ve kavramlar arasındaki uyumsuzluğun aniden algılanmasıyla önemli olan bekleyişin boşa çıkması değil ortaya çıkan sonucun beklenti ile uyuşmaması, Schopenhauer (1819) ayrıca algı ve düşünce arasındaki uyumsuzluk ve algının düşünce üzerinde doğruluğunun fark edilmesi mizahi hazza yol açtığını belirtmektedir (akt. Morreal, 1997).

Beattie (1776) de Kant ve Schopenhauer gibi gülmeyi uyumsuzlukla açıklamayı tercih edenlerdendir (akt. Yerlikaya, 2009). Beattie'ye göre gülmenin, duygusal gülme ve hayvansal gülme olmak üzere iki biçimi vardır. Ancak hayvansal gülmenin zihinsel bir düzeyde oluşmadığından uyumsuzlukla açıklanamayacağı belirtilmektedir. Hayvansal gülmenin uyumsuzluğu algılayacak bilişsel gelişime sahip olmayan bebeklerde görülen bir tür gülme olduğu söylenebilir. Yetişkinlerde de bu tür gülmeyi gıdıklanma ya da sevinç durumlarında gözlenebilir. Duygusal gülme ise daima akla sunulmuş olan belli nesne ya da düşüncelerin sonucunda heyecan yaratan duygudan ya da duyumdan meydana gelir. Duygusal gülmeyi uyaran şey uyumsuzluktur. Beattie'ye göre aynı bütünde birleşmiş uyumsuz şeylerin görünüşü duygusal gülmenin nedenidir. Daha anlaşılır bir ifade ile mizahi gülme, karmaşık bir nesne ya da bütün içinde birleşmiş olan ve aklın da bunun farkına vardığı iki ya da daha fazla uyumsuz ya da bağdaşmaz kısım ya da koşul neticesinde oluşur.

Guthrie (1903) gülmeyi, her şeyin düzenli olduğuna inanıldığı bir durumda ortaya çıkan uyumsuzluktan ve kaostan doğduğunu dile getirerek uyumsuzluk kuramı savunucuları arasında yerini almakta, Leacock (1935) da gülmeyi, bir şeyin olması gerektiği biçimiyle ve karşıtıyla eşleşmesinin bir sonucu olarak görmektedir (akt. Yerlikaya, 2009). Eysenck (1942, akt. Martin, 1998) de gülmenin çelişkili ya da tutarsız düşünce, tutum ve görüşlerin nesnel bir biçimde algılanmasıyla oluşan ani, iç görüsel kaynaşma sonucu ortaya çıktığını belirtmiştir. Koestler (1997) mizahi algıyı açıklarken normal olarak tutarsız olan iki dayanak çerçevesinin

yan yana bulunması ya da birbirinden uzak olduğu düşünölen kavramlar arasındaki çeşitli benzerliklerin bulunması şeklinde ifade etmiştir.

Bir durumun ya da düşünöcenin kendi içlerinde tutarlı ancak birbirleriyle çatışan iki anlam çerçevesinde algılanması, mizaha ve gülmeye yol açtığı görölmektedir. Günlük yaşantılarda anlatılan bir durumun karşıdakinde çok farklı şekilde yorumlanmasıyla gülmenin oluştuğu görölmüştür. Olaylarda ya da durumlarda ortaya çıkan bu uyumsuzlığa farklı bir perspektiften bakan Cicero'ya (1881; akt. Yerlikaya, 2009) göre bireyin beklentileri hayal kırıklığı ile sonuçlandığında ve bu kendi yaptığı bir hatadan kaynaklandığında kendi hatasına gülmesi uyumsuzluğun bir göstergesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu durumda bireyin kendisini küçük gördüğu ve kendi beklentilerinin engellenmiş olmasına güldüğu görölmektedir. Tüm bu açıklamalar doğrultusunda mizahi uyumsuzlıkla açıklayan kuramların ortak yönünün, mizahın ve gülmenin uyumsuzluğa karşı verilen zihinsel bir tepki olduğu ve birbiriyle bağdaşmayan birden fazla düşünce, durum ya da niteliğin bir araya gelmesinden kaynaklandığı düşüncesidir.

Uyumsuzluk kuramına getirilen eleştirilerden en önemlisi, kuramın tüm gülme durumlarını açıklayabilecek kapsamda olmadığı düşüncesidir. Sadece mizahi gülme durumları göz önünde bulundurulduğunda kuramın iyi işleyeceği, ancak uyumsuzluğu içermeyen ve mizahi olmayan birçok gülme durumlarının da var olduğu ifade edilmiştir (Morreall, 1997, 32).

Rahatlama kuramı (The theory of feeling comfort)

Rahatlama Kuramı ile ilgili ilk görüş Shaftesbury "nin (1711; akt. Morreall, 1997, 32) "The Freedom of Wit ant Humar" (Nükte ve Mizahın Özgürlüğü) konulu makalesinde yer almaktadır. Bu kurama göre, gülere rahatlamak veya rahatlatmak, bireyin gülmeye başlamadan önce kendi içinde birikmiş olan sinirsel enerjisinin açığa çıkması sonucunda gerçekleştiği kabul edilmektedir (Kılınç, 2008, 4). Gülmenin baskıdan kaynaklı bireyde biriken sinirsel enerjinin ani boşalımı olduğu düşüncesi rahatlama kuramcılarında yaygın kabul gören bir görüştür. Shaftesbury'e (1711) göre insanların doğal ve rahat ruh halleri herhangi bir nedenle sınırlandırıldığında ya da kontrol altına alındığında bu kişiler içinde buldukları sıkıntılı durumdan kurtulmak için rahat hareket edebilecekleri başka hareket yolları arayacaklardır (akt. Morreall, 1997, 33).

Rahatlama kuramı, kuram olarak ilk kez Descartes (1649; akt. Türkmen, 1990, 50) tarafından açıklanmıştır. Descartes gülmeyi, bireyin bir kötülüğe karşı kayıtsız olduğu zamanda ya da o kötülükten kendisine herhangi bir zarar gelmeyeceğini anladığında yaşadığı sevinç şeklinde ifade etmektedir. Gülmenin bir huzursuzluktan ya da sıkıntılı bir durumdan kurtularak, birden bire eğlenceli bir ruh haline girmenin sonucunda oluştuğu söylenebilir. Gülmenin gelişmesi, aniden iyi ve zevk veren değerlerin normal düşünce sistemini kesmesi, böylelikle kontrol altında tutulan düşünceden ve onun geriliminden kurtulması sonucunda geliştiği ve ortaya çıktığı söz konusudur.

Engellenmiş ya da sınırlandırılmış durumlar insanda engelleneni yapma arzusunun artmasına yol açar, bu şekilde hedefine ulaşmamış ve baskı altında tutulan arzu ve istekler kendisini açığa çıkarılmamış sinirsel enerji olarak gösterebilir. Engellenmiş ya da baskı altına alınan bu sinirsel enerjinin açığa çıkmasıyla gülmenin gerçekleştiği söylenebilir. Bu duruma okul bahçesinden çıkmanın yasak olduğu bir durumda okul bahçesinin arka duvarından atlayarak dışarı çıkan öğrencinin yaşadığı haz ve mutluluk örnek verilebilir. Gülmeye yol açan birçok yasak, cinsellik ve şiddete karşı koyulmuş toplumsal yasaklardır. Mizah konusunda kapsamlı psikanalitik bir kuram ortaya koyan Freud da rahatlama kuramcıları arasında ele alınabilir (akt. Morreall, 1997). Freud'a göre cinsellik ve saldırganlık baskı altında tutulan enerjinin gülme olarak ortaya çıkmasında rol oynayan temel etkenlerdir.

Gülmenin, sinirsel enerjinin boşalma mekanizması olduğu fikrini ilk kez ortaya koyan kişi olan Spencer (1911; akt. Koestler, 1997), "Kahkahanın Fizyolojisi Üzerine" isimli makalesinde sinirsel enerjinin her zaman kas hareketlerine dönüşme eğiliminde olduğunu ve bu enerjinin belli bir yoğunluğa ulaştığında kas hareketinin gerçekleştiğini belirtmiştir. Spencer'a göre duygular ve duyular bedensel hareketlere yol açar ve bu duygular ve duyular ne ölçüde güçlüyse bedensel hareketler de o ölçüde şiddetli ve güçlü gerçekleşir.

Spencer gülme ile buhar borularındaki güvenlik tıpası arasında benzerlik kurarak gülmeyi, tıpanın açılmasıyla boru içinde oluşan basıncın kurtulmasında olduğu gibi, sinir sistemi içinde oluşan fazla enerjinin açığa çıkarılması şeklinde ifade etmektedir (Morreall, 1997). Spencer'in bu benzetmesi engellenmiş veya baskı altında tutulan davranışların gülme ile nasıl ortadan kalktığını göstermesi bakımından yerinde bir benzetme olmuştur. Ancak Spencer'a göre gülme, duygusal enerjinin sıradan boşalma yöntemlerinden farklı bir şekilde gülmenin ilk adımında ortaya çıkan hareketler başka duygulanımlar neticesinde ortaya çıkan

hareketlerden farklıdır. Yani gülmek bireyi tehlikeli bir durumdan kurtarmadığı gibi savaşmaya ya da kaçmaya da hazırlamaz. Gülmenin insanı bir şeylere hazırlamaktan çok bir şeylerden alıkoymaya hizmet ettiği görüşü çağdaş kuramlar içinde de yaygın olarak kabul gören bir düşüncedir (Morreal, 1997). Bu düşüncüyü destekler şekilde Spencer (1911; akt. Koestler, 1997) de gülme neticesinde ortaya çıkan bedensel hareketlerin hiçbir dayanakları olmadığı için gülmenin yalnızca sinirsel enerjinin boşaltılmasına hizmet ettiğini belirtmiştir.

Spencer'ın fikirleri kendisinden sonra gelen pek çok düşünürü etkilemiştir. Örneğin John Dewey (1894), gülmeyi sinirlerin aniden boşalması olarak tanımlamıştır (akt. Morreal, 1997). Benzer şekilde Kline (1907) düşünceye eşlik eden gerilimin zaman zaman kontrollü düşünme kapasitesini aştığını ve duygusal bir dalgalanmaya yol açtığını ifade etmiş, Gregory ise (1924; akt. Yerlikaya, 2009) gülmeye neden olan durumların tamamında rahatlamanın olduğunu belirtmiştir.

Spencer (1911; akt. Sepetçi, 2010), rahatlama kuramının en önemli temsilcilerinden birisidir. Spencer'a göre gülme, duygusal enerji sıradan boşalma yöntemlerinden farklıdır. Gülmenin ilk evrelerinde ortaya çıkan kassal hareketler, bazı başka duygulanımların ilk evrelerinde ortaya çıkan kassal hareketlerden farklılıklar gösterir. Gülmeyle ortaya çıkan kassal hareketler başka bir şeye dönüşmezler. Gülmek kişiyi tehlikeli bir durumdan kurtarmaz, kavgaya ya da başka şeylere de neden olmaz. Spencer gülmenin, o sırada yapılan bedensel hareketlerin “hiçbir dayanakları olmadığı için”, yalnızca sinirsel enerjinin boşaltılmasına hizmet ettiğini belirtmektedir. Spencer'ın gülme kuramı, kendisinden sonra gelen pek çok düşünürü konu bakımından etkilemiştir. John Dewey, gülmeyi “sinirlerin aniden boşalması” olarak tanımlamıştır. Ona göre gülme, tüm nefes alma ve sesle ilgili olan organlarda ortaya çıkmaktadır (1894; akt. Morreall, 1997, 38-39). Temel mizah kuramları ne kadar mizahı açıklamaya çalışsa da mizah hali hazırda araştırılan ve tartışılan bir olgudur. Mizahla ilgili araştırmaların son yıllarda yoğunlaşmış olmasıyla, mizahın daha iyi anlaşılabilceği, diğer kavramlarla ilişkisinin daha net ortaya konulabileceği söylenebilir.

Mizah Davranışları

Hem bireysel hem de sosyal bir varlık olan insan, günlük yaşamı içerisinde karşı karşıya kaldığı birçok olay ve durumda farklı amaçlar ve hedefler doğrultusunda mizaha sıkça başvurarak mizahi davranışlarda bulunabilmektedir. İnsanların sıkıntı, üzüntü, mutluluk,

sevinç, öfke ve düşmanlık gibi duygularını, eleştiri ve yergilerini başkalarına iletme, günlük yaşamlarındaki gerilimlerini, kaygılarını azaltarak, engellenme, hayal kırıklığı ve stresle başa çıkabilmek, başkalarıyla iletişim kurmak ve sosyal ilişkilerini güçlendirmek amacıyla mizahi davranışlarda buldukları söylenebilir. Bugün bazı ülkelerde mizahın iyileştirici gücünden yararlanarak “Laugh Therapy” çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. Mizahın iyileştirici gücünü kullanan bu çalışmalarla insanların değiştiremeyecekleri durumlarda bakış açılarını değiştirmeleri sağlanmaktadır.

Birçok kişi mizahı gereksiz ve ciddiyetsiz olarak görmektedir. Ancak göz ardı edilmemesi gereken hususlardan biri şudur ki; kişinin en çok eğlendiği, en çok şey öğrendiği ve büyük kazanımlar elde ettiği konu ve derslerin öğretmenlerin mizahi davranışlarla öğrettikleri ve kişinin hoş vakit geçirerek öğrendikleri olduğu hatırlanırsa, mizahın ne kadar önemli olduğu konusunda bir fikir edinilebilir. Mizahi davranışlarda bulunabilmenin yetenek ve zeka gerektirdiği düşünülmektedir. Nitekim bu düşünceyi destekler nitelikte, Pollio ve Edgerly (1996; akt. Recepoğlu, 2011), İnsanları güldürenlerin sadece palyaçolar ve komedyenler olmadığını, onlar sadece günlük yaşamlarında çok daha zeki ve esprili olan çok büyük bir kitlenin yüksek yetenekli ve profesyonel olarak gelişmiş olanları temsil ettiklerini belirtmişlerdir. Yetenek ve zeka ile sıkı ilişkisinden bahsedilen mizahi davranışların okul müdürlerinde bulunması, müdürün öğretmenlerle oluşturduğu iletişim şeklinin okul iklimi üzerinde dolayısıyla öğretmenler üzerinde etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Felsenthal’a (1982; akt. Recepoğlu, 2008) göre okul iklimi, okulun etkililiğini belirlemede en önemli faktördür. Bu yüzden okul müdürü tarafından mizahın kullanılması, eğer okul iklimini olumlu bir şekilde etkiliyorsa, okulun etkililiği ve öğretmenler üzerinde de olumlu etkide bulunması muhtemeldir. İlk olarak, okul müdürünün mizah yeteneğinin okul iklimi üzerindeki olumlu etkisi, Pierson ve Bredeson’un araştırmalarının sonuçlarına göre doğrulandı. Pierson ve Bredeson’un araştırmalarına (1983; akt. Recepoğlu, 2008) göre, mizahın yönetsel kullanımı, öğretmenler ve müdürler arasında bir birliktelik çevresi oluşturarak okul ikliminin oluşturulmasına, geliştirilmesine ve hedefe varmada yardım etmektedir. Ayrıca müdürler, çalışma zamanlarının büyük bir bölümünde bir şekilde öğretmenlerle iletişimde bulduklarından, mizahı kullanmaları için birçok fırsat doğmakta ve sonuçta öğretmenler üzerinde olumlu etkide bulunarak kurumu geliştirebilmektedirler. Burford’un (1987; akt. Çimen, 2011) çalışmasına göre, mizah yeteneği etkili bir okulda en çok ödüllendirilen bir özelliktir. Mizah, okulda stresin azalmasına, ait olma duygusunun

hâkim olmasına ve tutarlılığa katkı sağlayıcı bir faktördür. Bu faktörler okulu daha üretken ve etkin hale getirmek ve böylece öğretmenlerin etkililiğini arttırmak için bir araya gelmektedir.

Aynı ortamı ve işi paylaşan bireyler, fikirlerini espriler aracılığıyla aktarabildikleri durumlarda, olumsuzluklar etkisini yitirebilir böylece grup içi çatışmaların azalması sağlanabilir. İş yaşamını paylaşan bireylerin duygularını samimi bir biçimde ifade etmekten kaçındıkları ortamlarda var olan durumu mizahi yolla ortaya koymaya çalışmaları, karşındakilere kırıcı olma riskini ortadan kaldıracak gibi zaman içerisinde bireyler arasında ortak bir mizahi dil gelişimini de sağlayabilir. Mizahi davranışlarla insanların birbirleri ile daha sıcak bir iletişim kurabildikleri, konuştukları ya da yaptıkları davranışlara karşı ciddi olmayan bir tavır aldıkları söylenebilir. Son yıllarda mizah, mizah duygusu ve mizah tarzı ile ilgili birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen mizah davranışları üzerine yapılmış araştırmalara rastlanılmamıştır.

Literatür taramasında okul müdürlerinin mizah davranışlarıyla ilgili, Cemaloğlu, Recepoğlu, Şahin, Daşçı ve Köktürk'ün (2012) yaptıkları çalışmayla geliştirdikleri "Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları Ölçeği" güvenilirlik ve geçerlilik çalışması dışında başka çalışmalara ulaşılamamıştır. Cemaloğlu ve arkadaşları (2012) yaptıkları bu çalışmayla, bu araştırmanın da boyutlarını oluşturan, mizah davranışlarını; mizahi olmayan, reddedici mizah, onaylayıcı mizah, üretici sosyal mizah ve alaycı mizah davranışı olmak üzere beş boyutta ele almaktadırlar.

Mizahi olmayan davranış

Birçok araştırmacı, inceleyeceği gülme türlerini, mizahi olan ve mizahi olmayan gülme biçiminde gruplandırmaktadır. Morreal (1997); gıdıklanma, cee oyunu, havaya atılıp tutulma, sihir, tehlikeden güvenli ortama geçme, bulmaca çözme, oyun kazanma, bir dostla karşılaşma, piyango kazanma, zevkli bir işe girişme, utanç duyma, histeri, azot oksit soluma gibi durumların mizahi olmayan gülme durumlarına yol açtığını belirtmiştir. Babad (1974; akt. Recepoğlu, 2011) mizahi olmayan davranışa sahip bireylerin zor güldüğünü, çok nadir espri yaptıklarını ve diğer bireylerin yaptıkları esprilere pek az güldüklerini ifade etmektedir.

Mizahi davranışlara sahip yöneticilerin yerinde ve zamanında bulunacakları mizahi davranışlarıyla, çalışanlarda oluşan stresi azalttığı söylenebilir. Böylelikle çalışanların mizahi davranışı olan yöneticilerle daha verimli ve mutlu çalıştıkları söylenebilir. Nitekim Recepoğlu

(2011), yaptığı çalışmayla mizahi olmayan davranışlara sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı ve öğretim liderliği puanlarının çok düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan mizahi olmayan davranışlara sahip bireylerin nadiren şaka, espri yaptığı ve mizahı çok az kullandığı söylenebilir.

Toplumda sık sık bireylerin yaptığı olumsuz davranışlarda karşıdakinin kırılması ya da alınması üzerine, birey yaptığı davranışın şakadan ibaret olduğunu dile getirerek işin içinden sıyrılmaya çalıştığı görülmektedir. Böyle durumlarda yapılan davranışın yanlışlığı üzerinde değil de mizahın üzerinde yoğunlaşmak istenmektedir. Oysa mizahi davranışlar ciddi anlamda bireyin kişiliği ve yapısıyla ilişkili olduğundan herkesçe benzer yapıcı mizahı davranışların sergilenmesi beklenemez. Benzer durumda okullarda okul müdürlerinin öğretmenlerle olan ilişkilerinde bir takım davranışlar sergiledikleri aslında mizahi olmayan bu davranışların mizahi davranışlarmış gibi yorumlanması da dikkat çekmektedir. İnsanları güldüren, eğlendiren ya da daha farklı şekilde etkileyen her türlü davranışın mizahi davranış olarak tanımlanamayabilir. Bir kişinin piyango kazanması sonucunda mutlu olması veya gülmesi mizah ile bağdaştırılamaz. Okul müdürlerinin mizahi davranışlarının öğretmenler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu düşünülmektedir.

Reddedici mizah davranışı

Reddedici mizah davranışı mizahı reddetme çerçevesinde mizahi tutum, söylem ve davranışları kabul etmemeyi ve geri çevirmeyi ifade ettiği söylenebilir. Reddedici mizah davranışına sahip kişiler, kendileriyle daha samimi bir iletişim kurulması amacıyla kendilerine yapılan esprileri veya şakaları sıcak karşılamadıkları gibi başkalarınınca yapılan mizahi davranışları da ciddiyetsiz olarak görürler (Cemaloğlu ve ark., 2012). İş ortamını paylaşan bireylerin zaman zaman birbirleriyle şakalaştığı veya birbirlerini kırmadan birbirlerine espriler yapmak suretiyle rahatladıkları ve dinlendikleri söylenebilir. Dolayısıyla bir örgütte görev alanlar hem yönetici konumundakilerin hem de iş arkadaşlarının mizahı reddeden davranışlara sahip olmalarını istemedikleri ifade edilebilir.

Kişilik ve yetenekle sıkı sıkıya ilişkili olduğu düşünülen mizahi davranışlara sahip olmayan bireylerin ve mizahi davranışları gereksiz hatta örgüt içi ciddiyeti ve düzeni bozduğu düşüncesine sahip bireylerin var olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu durumdaki bireyler gerek çalışan gerekse yönetici konumunda bulunsun, mizaha sıcak bakmadıkları gibi diğerlerinin

mizahi davranışlarını da kabul etmeyerek bir kırgınlığa ve olumsuz ilişkilere sebep oldukları söylenebilir. Bu nedenle mizahi reddetme anlayışına sahip okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde olumsuz etki oluşturacağı düşünülmektedir.

Mizahi davranışları kabul etmemek mizah yeteneğinden yoksun olmakla da ilgili olabileceği gibi özellikle yöneticilerin mizahi davranışları reddetme davranışlarıyla örgüt içerisinde daha disiplinli ortamlar oluşturmaya çabalamalarından kaynaklanabilir. Ancak tam aksine sosyal varlık olan bireyin örgüt içerisinde çalışanlarla daha sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için mizahın önemli rol alacağı düşünülmektedir. Mizahi reddetme anlayışı ile hareket eden yönetici konumunda bulunan kişilerin örgüte faydadan çok zarara sebebiyet verdikleri düşünülmektedir. Ayrıca mizahi davranışların kişilikle yakından ilişkili olduğu ve bireylerin mizahi davranışları ya da mizahi reddetme davranışları da kişiliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Aynı amaca hizmet etmek için bir arada çalışmak durumunda olan örgüt üyelerinden mizahi davranışları reddeden üyeler, örgüt içi iletişimi olumsuz etkileyebildikleri gibi örgüt içinde sağlıklı bir ilişkinin kurulmasına da engel olmuş olabilirler. Bu durumda mizahi davranışları reddetme eğiliminde olan bireylerin özellikle yöneticiler tarafından bilinmesi ve önceden gerekli önlemlerin alınması örgüt içi iletişimin sağlıklı sürdürülmesinde katkı sağlayacağı söylenebilir.

Onaylayıcı mizah davranışı

Sağlıklı ve olumlu bir mizah davranışı olarak görülebilen onaylayıcı mizah, temel olarak hoşgörölü, bireyin olumlu mizah davranışlarını onaylayan, böylelikle kişilerarası çekiciliği ve bağlılığı geliştirici bir rol üstlenmektedir (Cemaloğlu ve ark., 2012). Onaylayıcı mizah davranışının düşmanca olmayan, kendini ve başkalarını onaylayan, muhtemel kişilerarası dayanışmayı ve çekiciliği artıran ve bu mizah davranışının dışa dönüklük, neşe, benlik saygısı, samimiyet, ilişki doyumu ve ağırlıklı olarak olumlu ruh hali ve duygusu ile ilişkili olması beklenmektedir (Martin ve ark., 2003; akt. Yılmaz, 2011). Mizaha karşı olumlu tutum geliştirme şekillerinden olan onaylayıcı mizah davranışına sahip yöneticilerle öğretmenler arasında sağlıklı ve güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

Babad (1974; akt. Recepoğlu, 2011) onaylayıcı mizah davranışına sahip bireylerin, sürekli gülmeye hazır, başkalarının esprilerinden haz duyan, nadiren espri yapan ve yapılan

mizahi davranışları destekleyen bireyler olduğunu belirtmektedir. Onaylayıcı mizah davranışına sahip bireylerin başkalarının mizahi davranışlarını onaylamakla birlikte nadiren de olsa onları eğlendirmek ve gevşetmek için çeşitli mizahi davranışlarda bulunabildikleri de söylenebilir. Alanda yapılan çalışmalar da bu durumu destekler niteliktedir.

Recepoğlu (2011), ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin mizah tarzlarının öğretim liderliği davranışlarına ve okulların örgütsel sağlığına etkisine ilişkin öğretmenlerin algılarını incelediği araştırmasında, öğretmenlerin algılarına göre onaylayıcı mizah tarzının en çok algılanan tarz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Üretici sosyal mizah davranışı

Mizah üzerine yapılan modern çalışmalar mizahın üretici ve sosyal bir olgu olduğuna vurgu yapmaktadır. Gülmek, sosyal ağlar yoluyla, diğer insanlarla ya da önceden deneyimlenmiş hatıralarla gelişen bir süreçtir. Ünlü bir piyanist ve komedyen olan Victo Borge “Gülme, iki insan arasındaki en kısa mesafedir” (akt. Miller, 2005) diyerek mizahın sosyal yönünü ifade etmiştir. Üretici sosyal mizah, başkalarıyla ilişkileri geliştirmek için mizah üretmeyi ve üretilen mizahı başkalarıyla paylaşmayı sağlar (Cemaloğlu ve ark., 2012). Bu mizah türünde şakalar, espriler yapılır, başkalarına komik yaşantılar sağlanır.

Mizahın sosyal yönünün yanında üretici yönü de unutulmamalıdır. Çünkü mizah üretmek için çevreden, hafızadan gelen zihinsel olarak işlenmiş veriye ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan gözleriyle gördüğü ya da kulaklarıyla duyduğu veriyi zihinsel olarak işler ve bu verinin mizahi olup olmadığını değerlendirir. Mizahın çeşitli düşünme yeteneği ve yaratıcılığı geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir. Recepoğlu (2011) yaptığı çalışmayla mizahi olmayan tarza sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı ve öğretim liderliği puanlarının çok düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte mizahın yetenekle ve zekâyla olan ilişkisi de unutulmamalı, nitekim usta mizahçıların zeki ve yetenekli insanlar olduklarına dair görüşler vardır (Sümer, 2008, 24).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, mizahın duygusal-ödümlü boyutuna da dikkat çekmektedir. Beyin görüntüleme araştırmaları kendilerine karikatür gösterilen bireylerin beyinlerinin limbik sistemlerindeki ödüllendirme ağının hareketlendiğini göstermiştir (Goleman, 1995, 33). Gösterilen karikatür ne kadar komikse bu bölge de o kadar çok etkilenmiştir. Beynin limbik bölümü aynı zamanda zevk duyulan başka etkinlikler tarafından

da uyarılmaktadır. Örneğin yemek yeme, müzik dinleme, cinsellik bunlardan bazılarıdır. Dolayısıyla sosyal ve üretici mizahın belli ortamlarda belli bilişsel işlemde geçerek oluşmuş duygular olduğu söylenebilir.

Üretici sosyal mizah davranışına sahip bireyler kendi kişisel özellikleriyle birlikte kendi ihtiyaçlarının farkında olarak başkalarının ihtiyaçlarını da dikkate alırlar. Ayrıca bu bireyler, çevrelerindeki insanları eğlendirici, güldürücü ve rahatlatıcı sözler söyleme, şaka ve espriler yapma, bu yolla insan ilişkilerini kolaylaştırma ve kişilerarası gerilimleri azaltma davranışı gösterirler. Böylece aynı olaylar içerisinde olsalar da üretici sosyal mizahı sıklıkla kullanan bireyler daha az olumsuz duyguya sahip olabilirler (Çetin, 2009, 71). Olumlu ve faydalı davranışlar arasında görülen üretici sosyal mizah davranışının, eğitim ortamlarında özellikle de eğitim yöneticilerinde bulunması daha da önem teşkil etmektedir. Nitekim alanda yapılan çalışmalar bu görüşü desteklemektedir.

Belirgin bir şekilde üretici sosyal mizah davranışına sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı ve öğretim liderliği puanlarının diğerlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Recepoğlu, 2011). Sepetçi (2010), okul yöneticilerinin mizah tarzlarını betimlediği çalışmasında, okul müdürlerinin kendilerini ağırlıklı olarak üretici sosyal mizah tarzında gördüklerini ayrıca öğretmenlerin de okul müdürlerinin üretici sosyal mizah tarzlarını daha fazla algıladıklarını tespit etmiştir. Özkan (2008) da öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisini incelediği araştırmasında, öğretmen ve öğrencilerde ağırlıklı olarak üretici sosyal mizah anlayışının var olduğunu tespit etmiştir.

Alaycı mizah davranışı

Mizahın temelinde eğlence ve hoşgörü bulunmakla birlikte, mizahın tamamen eğlence olmadığı gibi eğlencenin de tamamen mizah olmadığı belirtilmektedir (Yılmaz, 2011). Mizaha genel olarak olumlu bir anlam yüklense de bir iletişim aracı olarak mizah olumsuz durumları da ifade edebilmektedir. Bireylerin bazen gülmek ve rahatlamak için başkasını küçük düşürücü davranışlarda bulunduğu görülmektedir. Alaycı mizah davranışının bireyler üzerinde olumsuz etki bıraktığı ve sağlıklı iletişimi ve bireyler arası ilişkileri zedelediği düşünülmektedir.

Güçlü bir iletişim aracı olan mizah kimi zaman başkasını küçük düşürmek için kullanılmaktadır. Bireyler toplum içerisinde birinin bir eksiğine ya da kusuruna dikkat

çekmek istediği zaman, mizahı alaycı şekilde kullanmayı tercih ederler. Cemaloğlu ve arkadaşları (2012) alaycı mizahın başkalarını aşağılamak, küçük düşürmek, incitmek, üzme için kullanıldığını, ayrıca ilişkilere sınır koymak ve bireyin kendisini daha üstün göstermek için de bu tarz mizaha başvurduğunu ifade etmektedirler. Alaycı mizah anlayışı kişilerarası uygun olmayan iğneleyici alay, sataşma, dalga geçme ve küçük düşürmeyi içermektedir. Bu mizah anlayışına sahip bireylerin mizahı kullanmalarındaki amaç alaya almak, sataşmak, küçük düşürmek, eleştirmek ya da onları bu şekilde baskı altında tutmaktır. Alaycı mizahın toplum tarafında kabul görmediği ve uygun bulunmadığı ifade edilebilir.

Rapp'a göre (1951; akt. Sepetçi, 2010) bireyin alay ettiği şey, kendi kendisinin belli bir kötü durumdaki resmidir. Gruner (1997; akt. Martin, 1998) alay etmenin her türlü mizahi materyalin temel bileşenini oluşturduğunu ve mizahi bir materyali anlamak için kiminle, neden ve nasıl alay edildiğini anlamamanın gerekli olduğunu dile getirmiştir. Bergson (1996) da bizi güldüren şeylerin başkalarının kusurları olduğunu genel olarak kabul etmekle birlikte mizahın zekâyâ seslendiğini ve gülmenin heyecanla bağdaşmayacağını ileri sürmüştür. Ona göre bu kusurların gülünç olabilmesi için bizi duygulandırmaması gereken tek koşuldur. Gülmede her zaman açıkça ifade edilemeyen bir aşağılama, utandırma ve bunun sonucunda da karşıdakini düzeltme amacı görülür. Alaycı mizah davranışına sahip bireyler genellikle başkalarını küçük düşürme amacını gütmekle birlikte (Yılmaz, 2011), bu şekilde davranışlarla kendilerini daha yetenekli ve daha üstün gösterme çabaları olduğu da görülmektedir.

Örgütlerde yılmış ve amaçsız bulunan çalışanlar, örgüt içinde gelecek olaylar hakkında karamsar tahminleri, alaycı mizah gibi unsurları ve örgütle ilgili hakir görüşleri ve güçlü eleştirel ifadeleri kullanarak kendilerini tatmin etme yoluna başvururlar (Kutaniş ve Çetinel, 2010, 188). Bu türdeki çalışanların, kendilerini tatmin edecek davranışlarını ifade edebilmek için alaycı mizaha başvurabilecekleri söylenebilir. Böylece bu bireyler örgütlerinin amaçlarıyla alay edebilir, görev ifadelerini yeniden yazabilir ve alaycı yorumlarda bulunabilirler.

Alaycı mizah davranışlarına sahip kişiler hoşlanmadıkları ya da sevmedikleri kişileri küçük düşürmek için espri üretirler. Bu mizah davranışına sahip bireyler akıllarına gelen komik hatıraları başkalarını üzecek olsa bile anlatırlar. Benzer şekilde alaycı mizah davranışına sahip bireyler başkalarının ürettiği esprilerle dalga geçerek onları incitmekten geri kalmazlar. Ancak başta eğitim kurumlarında olmak üzere, özellikle de yönetici konumunda

bulunanların alaycı mizah davranışında daha hassas olmaları gerektiği söylenebilir. Olumsuz mizah davranışlarından kabul edilen alaycı mizah davranışına sahip okul müdürlerinin, başta öğretmenlerle olan iletişimleri olmak üzere diğer bütün çalışanlar üzerinde olumsuz bir etki oluşturduğu bilinmektedir. Alaycı mizah davranışına sahip olan okul müdürlerinin bu davranışları öğretmenlerle olan iletişimlerine zarar vermekte ve okulun hedeflerine ulaşmasına da engel teşkil etmektedir.

Mizahın Olumlu ve Olumsuz Yanları

Mizah kavramını ve gülme olgusunu açıklayan kuramlar ve mizah davranışları incelendiğinde mizahın ve gülmenin bireyin psikolojik sağlığı ve uyumu açısından hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabileceği görülmektedir. Ancak yakın zamana kadar mizah ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarda mizahın çoğunlukla olumlu ve tek boyutlu bir kavram olarak ele alındığı görülmektedir.

Psikolojide birçok ünlü yazar ve kuramcı tarafından mizah, insan yaşamında pozitif bir güç olarak ele alınmıştır. Freud (1905), mizahı savunma mekanizmalarının en üstünü olarak görürken, May (1953) mizah duygusunun insanların problemlerinden uzaklaşmalarına ve bu şekilde kendi sorunlarına daha geniş bir bakış açısıyla bakabilmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir (akt. Yerlikaya, 2009). Mizah duygusu, Frankl (1984) tarafından çok önemli bir insani nitelik olarak görülürken, Allport (1961), Maslow (1954) ve Rogers (1961) da mizah duygusunu olgun kişiliğin ya da kendini gerçekleştirmiş kişinin temel özelliklerinden biri olarak kabul etmiştir (akt. Yerlikaya, 2009).

Mizahın örgütteki bireylerin birbirleriyle daha etkili ilişkiler kurmasında yardımcı bir rolü olduğu düşüncesine paralel, Davies (1982; Receptoğlu, 2011) mizahın grup üyeleri arasındaki bağı güçlendirici ve kişinin aidiyet duygusunu artırıcı özelliğini vurgulamıştır. Lowe (1986; akt. Receptoğlu, 2011) da mizah aracılığıyla grup içi çatışmaların azaltılabileceğini ve mizahın grup normlarının yerleşmesinde olumlu bir rolü olduğunu belirtmiştir. Mizahın örgüt üyeleri arasındaki ilişkilerde etkili olması, aynı zamanda mizahi davranışların yakın ilişkileri zenginleştirici bir etkiye sahip olduğunun da göstergesidir (Hampes, 1992).

Mizahın ve mizah duygusunun bireyler üzerinde olumlu etkilerinin var olduğu düşüncesi eskiden beri kabul görmektedir. Özellikle 1980'lerden sonra mizah duygusu ve psikolojik

sağlık arasındaki ilişkilerin incelendiği ve mizahın olumlu etkilerine ilişkin bulgular elde edildiği görülmektedir. Araştırmacılar genellikle yüksek bir mizah duygusuna sahip bireylerin iyimserlik, kendini kabul, dışadönüklük, iç kontrol odağı ve benlik saygısı gibi olumlu bazı kişilik özelliklerine de sahip olduklarını belirtmişlerdir (Yerlikaya, 2009).

Her ne kadar mizahın psikolojik uyum için faydalı olduğunu iddia eden çok sayıda kuramsal yaklaşım ve bunları destekleyen ampirik araştırmalar varsa da mizahın potansiyel olarak olumsuz bir biçimde kullanılabileceğini dile getiren kuramsal iddialar ve bu iddiaları destekleyen araştırmalar da mevcuttur (Martin, 2007; akt. Yerlikaya, 2009). Mizahın olumsuz yanlarını vurgulayan kuramsal iddialar ve ampirik çalışmalar nispeten daha az olsa da bu bakış açısının da mizah ve psikolojik uyum konusunda yürütülen çalışmalarda dikkate alınması ve gözden kaçırılmaması gereklidir.

Mizahın olumsuz bir biçimde kullanılabileceği ve bu nedenle de bireyin benlik duygusuna ve diğerleri ile ilişkilerine zarar vererek psikolojik sağlığını ve uyumunu olumsuz şekilde etkileyebileceği görüşü de çok eski bir geçmişe ve dikkate değer bir ampirik desteğe sahiptir. Platon ve Aristoteles'in ilk temsilcileri kabul edildiği üstünlük kuramları dikkate alındığında mizahın bireyler tarafından başkalarını aşağılamak amacıyla kullanılabilmesi ihtimalinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Yerlikaya, 2009). Hem Aristoteles hem de Bergson mizahın çok açık olmayan bir aşağılama ve küçük düşürme tehdidi ile başkalarının davranışlarını manipüle etmek amacıyla kullanılabildiğini belirtmişlerdir. Freud da saldırganca dürtülerin espriler yoluyla ifadesini bulduğunu ve mizahın saldırganca amaçlar için kullanılabileceğini belirterek sağlıklı bir savunma mekanizması olarak tanımladığı mizah kategorisinin esprilerden oldukça farklı olduğunu vurgulama gereği hissetmiştir (Yerlikaya, 2009). Kubie (1971) mizahın birey tarafından duyguları ile yüzleşmekten kaçınmak, sorunlarını inkâr etmek ve kendini savunmak amacıyla kullanılabileceğini belirtmiştir. Saper (1991) ve Spencer (1989) ise mizahın etnik ve cinsiyet ayrımcılığı içeren kalıp yargıları desteklemekte ve güçlendirmekte etkisinin olabildiğini ve ırkçı ve önyargılı olma suçlamalarına karşı da bir savunma kılıfı olarak kullanılabildiğini saptamıştır.

Kuramsal açıklamalar ve araştırma sonuçları incelendiğinde mizahın ya da mizah duygusunun tek boyutlu ve bütünüyle olumlu bir kişilik özelliği ya da insan yaşamında her durumda olumlu bir olgu olarak değerlendirilemeyeceği anlaşılmaktadır. Bu kavrayıştan yola çıkarak Martin ve arkadaşları mizah duygusunu çok boyutlu bir kişilik özelliği olarak ele alan

yeni bir model geliştirmiştir. Bu model ve modele dayalı ölçme aracı (Mizah Tarzları Ölçeği) yakın zamanda mizah duygusu ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarda önemli ölçüde dikkate alınır ve kullanılır olmuştur (Martin, 2007; akt. Yerlikaya, 2009).

Etkileme Becerileri

Etki sözlük tanımı olarak, başkalarını etkileme yeteneğidir (Duyar ve Meriwether, 1997). Kavram olarak etki; bir kimse, küme ya da örgütün başka bir kimse, küme ya da örgütün davranışları üzerindeki yaptırım gücü, bir kimse veya nesnenin başka bir kişi veya şey üzerindeki gücü (TDK, 2011) olarak tanımlanmıştır. Erçetin'e (1993) göre etki, başka bir insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylemdir. Etkileme ise işğöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir (Başaran, 1996). Yine Başaran (1992) etkilemenin bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme süreci olduğunu belirtmektedir. Etkileme, yöneticinin astlarının etkinliklerine yön verme, onları çalışmaya sevk etme süreci; kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç (Koçel, 1998); kişiler arası ilişkilerde gerçekteştirilen bir iletişim süreci (Erçetin, 1993) olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımların dışında etkileme yöneticilerin, astlarına emir veya diğer yollarla ne yapması gerektiğini bildirmesi, örgütün amaçlarına ulaşma doğrultusunda astların gösterdikleri çabalara yol çizmesi ve bunları gözetim altında tutması işlemi olduğu gibi astlara, görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için rehberlikte bulunma şeklinde de tanımlanabilir (Koçel, 1998).

Etkileme yöneticinin, altındaki insanlar tarafından kabul edilmesi, rehberlik ve yön almak için aranması, onlar tarafından ihtiyaç ve amaçlarını karşılamada yardımcı olabilecek birisi olarak algılanması anlamına gelmektedir. Etkileme sürecinin merkezinde, bir insanın bir başka insan ya da bir grup üzerinde yaptığı etki yatar (Werner, 1993). Etki sürecinin amacı örgütsel etkileşim ilişkilerini düzenlemek, bu ilişkilerin amaçlara uygun bir biçimde işlemesini sağlamak, örgüt üyelerinin performanslarını örgütün amaçlarını gerçekteştirmeye yöneliktir (Tümer, 1975).

Örgüt üyeleri mesleki, psikolojik, toplumsal özellik ve niteliklerini uygun zaman ve ortam bulduklarında yavaş yavaş ortaya koymaktadırlar. Durum böyle olunca, örgütte çözümlenmesi gereken birçok mesleki, psikolojik, toplumsal sorun ortaya çıkmaktadır. Bu

nedenle etki sürecinin, örgütü sürekli sorunlarla uğraşan bir yapı olmaktan kurtarıcı bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir (Haimann, 1978; akt. Uygun, 2006). Etki süreci örgütsel iletişim ve etkileşimi sağlayarak örgütün bu sorunlardan kurtulmasını sağlar.

Yönetimsel etkinin tanımlarında dört öğenin ağırlıklı olarak vurgulandığı görülmektedir. Bunlar gerçekleştirilecek olan amaç, bu amacı gerçekleştirmekle görevli yönetici, amacı gerçekleştirmeye katkıda bulunacak olan işgörenler ve etkilemeye yol açan yöntemler biçiminde belirtilebilir. Bu doğrultuda etki; amaç, yönetici, yönetilen ve yöntemden meydana gelen bir sistemdir. Yönetici etkinin bütün öğeleri arasında koordinat rolünü oynamaktadır (Sarıtış, 1991). Yönetici amaç, yönetilen ve yöntem arasındaki eşgüdümü sağlamada etkiden yararlanır.

Okul Müdürünün Etkileme Becerilerine İlişkin Davranışları

Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan ve yönetimin merkezinde yer alan, liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde de çok önemli bir yere sahiptir. Yönetim bilimleri alan yazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir. Yönetim, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngörmektedir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 2000).

Okul müdürlerinin etkileyebilme yeterliğine ulaşabilmesi iyi bir bürokratin ve uzmanın sahip olması gereken idarî ve meslekî nitelikleri ve kişilik özelliklerini, öğretmenleri görevlerini daha istekle yerine getirmeye sevk edebilecek biçimde davranışlarına yansıtabilmesi ile olanaklıdır. Okul müdürünün geniş kapsamlı bir etkileme gücüne sahip olması, onun etkililiğini ve verimli olmasını artıracaktır (Sarıtış, 1991).

Özde insan öğesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır. Okul, etkileşim ilişkileri çerçevesinde işleyen bir örgüt türüdür. Toplumsal örgütlerde etkileşim başladığında yönetimin de başladığı söylenebilir. Okullarda, eğitim-öğretim süreci etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel

üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadırlar.

Yöneticilerin, çalışanları üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede hangi oranda etkileme gücüne sahip iseler aynı oranda öğretmenleri etkileyebildikleri söylenebilir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel liderde bulunan güçtür (Başaran,1992). Okul müdürleri öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adanmalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede sahip olduğu etkileme davranışlarını kullanmak durumundadırlar. Aynı zamanda bunları sağlarken öğretmenler üzerinde değişik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. Bu yüzden okul müdürleri, etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkin davranışları bilmeli ve okullarında da uygulayabilmelidirler. Bunun için de okul müdürlerinin bu alanda yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.

Çeşitli araştırmalar okul yöneticisinin asıl işlerinden birinin etkileme ve kontrol etme olduğunu göstermektedir (Balcı, 2011). Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, örgütsel yol göstericilere (yönetmelik vb.), mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Bir yöneticinin aynı zamanda lider kabul edilmesi için yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesini gerektirmektedir (Gültekin, 2007). Çünkü böyle bir etkileme gücünden yoksun olan bir kişinin, sadece yönetici olarak nitelendirilmesi (Aydın, 2000) gerekmektedir. Yöneticinin lider olarak algılanabilmesi için formal düzenleyicilere bağlı kalmanın ötesinde bir etkileme gücüne ve yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Katz-Kahn, 1977).

Etkileme becerilerine ilişkin davranışları göstermede yetersiz olan okul yöneticileri, bu becerileri göstermediği sürece lider yönetici olabilmeleri mümkün görülmemektedir. Okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde etkili olabilmeleri onların liderlik ve iletişimdeki başarılarına bağlı olduğu söylenebilir. Nitekim Önal (2011), öğretmen algılarına göre lise müdürlerinin öğretmenleri etkileme becerilerini incelediği araştırmasında, okul yöneticilerinin liderlik, rehberlik, iletişim, güdüleme, takım oluşturma, karar verme tutumları aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Yöneticinin, astları etkilemede sergileyebileceği etkileme davranışlarından bazıları; hakemlik yapma, önerilerde bulunma, katalizör olma, güvenliği sağlama, temsil etme, ilham verme ve takdir etme; övme, dinleme, öncülük etme, durumsal davranma ve grubun normlarına uyma biçiminde ifade edilmektedir. Bir başka sınıflamada (Kaya, 1979) etkileme yolları; insan ve pozisyonu bağdaştırma, astları tanıma, personeli aydınlatma, iş değerlendirmesi, denetleme, grup çatışmaları ve personeli geliştirme başlıkları şeklindedir.

Schein (1978) etkileme yollarını işgörenlerin gereksinimlerini dikkate alma, onların kabul edilme, ait olma ve kimlik duyguları ile ilgilenme, bireysel isteklendiriciler yanında grup isteklendiricileri üzerinde de durma, işgörenlerle üst makamlar arasında aracılık yapma, işgörenlerin ihtiyaç ve duygularını dinleyip anlamaya çalışma, onlara anlayış gösterme biçiminde belirtmiştir. Erçetin (1993), etkilemede kullanılan güçleri makam, kişilik, ilgi, uzmanlık, ödül, ceza, güçsüzlük olarak yedi grupta incelemiştir. Başaran (1982) etkileme yollarını bireysel yaklaşımlar ve örgütsel yaklaşımlar biçiminde ifade ederken Bursalıoğlu (2002) etkilemenin yollarını iç ve dış olmak üzere iki başlık altında toplamış, bireysel gereksinmelerin karşılanmasını, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesini iç yollar, yetki, enformasyon ve hizmetiçi eğitimi ise dış yollar olarak ifade etmektedir.

Lider yöneticilerde bulunması gereken etkileme unsurlarından biri de güçtür. Güç, yöneticinin, astların davranışlarını etkileyebilme, onları istenilen yönde davranışa sevk edebilme, örgütsel amaçları gerçekleştirme doğrultusunda eyleme geçirebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 1998). Erçetin'e (1993) göre güç, başkalarını etkileme yeteneği; yetki, başkalarını yönetme ve harekete geçirme hakkı; etkileme ise, bireyin sahip olduğu güç veya güçleri kullanarak başkalarını değiştirmesidir.

Güç, örgüt içindeki konumun değil, daha çok yöneticinin başka kişi ve grupları etkileme yeteneğinin bir ürünüdür. Werner (1993), yöneticilerde başkalarını yönetme yetkisi olabileceğine, ancak onları iş yapmada etkileyemedikleri sürece yöneticilerin gerçek manada güç sahibi olamayacaklarına dikkat çekmektedir. Görüldüğü üzere güç ve etkileme kavramları birbiriyle yakından ilgilidir. Yönetimsel güce sahip olan yönetici, astlarını çok daha kolaylıkla etkileyebilir. Buna karşın, etkileme yeteneği yüksek olan yöneticinin gücü de daha çok artacaktır (Sarıtış, 1991). Güç ile etkileme kavramları arasında birbirini güçlendirme yönünde işleyen bir ilişki mevcuttur. Buna göre başkalarını etkileyebilmek kişinin gücünü artırdığı

gibi, kişinin gücü arttıkça da başkalarını etkileme olasılığı ve oranı yükselmektedir (Eren, 2001). Görüldüğü gibi güç kavramı ilişkisel bir kavramdır ve her zaman kişiler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir (Koçel, 2005). Yöneticinin örgüt üyeleri ile olan iletişimindeki etki, aynı zamanda yöneticinin örgütsel gücünü de göstermektedir.

Güç kendiliğinden ya da gizemli bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Gücün iki önemli tipi ve dayandığı kaynak olarak iki türü vardır. Bunlar; makam ve kişilik gücüdür. Makam gücü, örgütsel yapıda bir yöneticinin bulunduğu tabakadan kaynaklanıp yöneticiye üstleri tarafından verilmektedir. Kişilik gücü ise, bireyin kişisel karakterinden kaynaklanmaktadır (Hitt, Black & Porter, 2005; akt. Mangaltepe, 2012). Gücün kaynaklarının ayırt edilmesine yönelik olarak birçok sınıflama yapılabilmesine rağmen, önemli ve genel olarak kabul gören beş tür güç tanımlanmıştır (French ve Raven, 1959; akt. Sarıtaş, 1991). Özellikle yöneticilerin güç tipleri ile ilgili olarak French ve Raven'in (1959) yaptığı sınıflama, ABD'de yapılan kuramsal ve deneysel araştırmalar sonucunda oluşturulmuştur. Buna göre güç tipleri yasal güç, zorlayıcı güç, ödül gücü, karizma ve uzmanlık gücü olarak beş ana başlıkta toplanmış, çeşitli araştırmalarda ve çalışmalarda bu sınıflama kullanılmıştır (akt. Sarıtaş, 1991).

Bürokratik örgütlerde, yöneticinin etkileme gücü genellikle yasal temellere dayandırılmaktadır (Başaran, 1982). Bürokratik örgütlerde yöneticilerin en önemli güç kaynakları bilgi ve uzmanlıklarıdır (Eryılmaz, 2002, 96). İş görenler, örgüt üyeliğini kabul ettikleri andan itibaren, örgüt işleyişine yön veren yasal kural ve ilkeleri de kabul etmiş sayılırlar. Max Weber'in ekonomik ve toplumsal alanda büyük çaplı örgütler için kurduğu bürokratik örgüt modeli ile yöneticilerin yetki güçlerinin arttığı söylenebilir. Eren (1993, 17) bürokratik örgütlerde bir yönetimin akılcı ve güçlü amaçlara ulaştıracak sağlam örgüt yapısının kurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yapılarda sadece belirli görevleri yerine getirmekten sorumlu olan kimselerin alanlarında uzmanlaşmaları, kişisel arzu, hırs ve ihtiyaçlardan arınmış nesnel ve akılcı bir yönetim sistemi kurmaları istenmektedir. Bu tür örgütlerde iş başına getirilecek yöneticilerin bilgi, yetenek ve tecrübelerine göre seçimle demokratik olarak görevlendirilmeleri gerekmektedir.

Yöneticinin etkileme gücünü çözümleyen birçok çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan birisi French ve Raven (1960) tarafından yapılan çalışmadır. Bu çalışmada French ve Raven'a (1960; akt. Sarıtaş, 1991) göre yöneticiler örgütün ödül, ceza, yasal, kişilik

ve uzmanlık gücünden yararlanarak örgüt üyelerini etkilemektedirler. Aydın (2000) da yöneticilerin etkileme gücünü yasalardan, makamlarından, yeterliliklerinden ve yeteneklerinden aldıklarını belirtmektedir. Ayrıca söz konusu etkileme kaynaklarından çoğunlukla kullanılanın yasalar ve makam gücü olduğu da görülmektedir. Diğer yandan yönetsel etkinin dayandığı kaynakları betimlemeye ve çözümlenmeye yönelik çalışmalar incelendiğinde de söz konusu etkileme kaynaklarının yetki, uzmanlık ve kişilik ile etkileme çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir (Sarıtış, 1991). Bu nedenle bu araştırmada da bahsedilen bu üç çeşit etkileme üzerinde durulmaktadır.

Yetki yoluyla etkileme

Okulu etkili ve verimli kılmakla sorumlu görülen okul müdürünün başta öğretmenler olmak üzere tüm çalışanlar üzerinde etkili davranabilmesi için yetkiye sahip olması gerekli görülmektedir. Yetki eksikliği, müdürün okul adına gerekli eylemlerde bulunma hakkını engelleyebileceği gibi, öğretmenleri yöneltme yeteneklerini de sınırlamaktadır. Bu durumda yönetici, astları üzerindeki yaptırım gücünü yitirebilmektedir (Katz-Kahn, 1977). Çünkü hiçbir okul müdürünün, öğretmenlerin yardım ve işbirliğini sağlamadan yalnız biçimsel kuralları işleterek okulda verimliliği yükseltmesi beklenemez. Bu çerçevede okul müdürünün, yetkiyi öncelikli değil, en son çare olarak başvurulmuş bir etkileme yolu olarak kullanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Bursalıoğlu (2002), okul müdürlerinin formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetki olmak üzere üç tür yetkiye sahip olduklarını belirtmektedir. Okul müdürü bu yetkilerini farklı kaynaklardan elde etmektedir. Formal yetki, atanmış olmaktan; sosyal yetki, okulun iç öğelerinden; teknik yetki ise, müdürün yönetim bilgi ve becerilerinden kaynaklanmaktadır (Sarıtış, 1991). Aydın (2000) ise yetkinin kaynağını formal yetki kuramı, kabul kuramı ve yetenek kuramı çerçevesinde ele almaktadır.

Okul müdürü değişik etki yollarını deneyip beklediği sonucu alamazsa, yetkiye son çare olarak başvurmalıdır. Okulu etkileyen okul içi öğelere, yetki yoluyla da sonuç alınması olanaklı olmadığı durumlarda okul müdürü, okul içindeki öğelerden beklediği davranışları, onlara özendirici durumlar yaratmakla sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin informal yapı ve havası da yöneticinin özendirme ve anlayış görevlerini zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 2002). Müdürün yetkisine işlevsellik kazandıran diğer faktör ödül ve cezadır. Ödül, örgütsel

amaçları gerçekleştirmeye katkılarından dolayı, belli ilkeler çerçevesinde öğretmenlere verilmek üzere, kullanım hakkı müdüre bırakılan, göreve güdeleyici etmenleri ifade etmektedir (Sarıtış, 1991).

Ödülün çalışanları etkilemesi, yöneticinin ödüllendirici güce, ödül olarak dağıtılabilecek kaynaklara, ödülü etkilemeye yönelik olarak kullanabilme yeteneğine sahip olmasına, ödülün elde edilmeye değer görülmesine ve astların ödüle ulaşmaya istekli olmasına bağlıdır (Aldemir, 1983). Formal örgütlerde yöneticiye yasal olarak sağlanan yetkilerden birisi de cezadır. Ceza, başvuru etkileme aracı ve yarattığı sonuç bakımından ödülünden farklılık göstermektedir. Cezalandırmanın temel amacı, örgütsel amaç ve ilkelerden sapmayı önlemek, temel aracı ise olumsuz yaptırımlar uygulamaktır. Bu çerçevede okul müdürü, başvuracağı olumsuz yaptırımların gerekçesini kabul edilebilir nedenlere dayandırmak zorundadır.

Ödüllendirmenin örgüte ve yöneticiye bağlılığı arttırmasına karşın, cezalandırma işten uzaklaşmaya, iş doyumsuzluğuna, verimsizliğine, güvensizliğe, çatışmalara ve düşük performansa neden olmaktadır. Çünkü ceza, istenmeyen davranışların sergilenmesini geçici olarak engellemekte fakat tamamen ortadan kaldırılmasını sağlayamamaktadır (Dawis, 1982). Cezanın sıklıkla kullanılması bir süre için etkili olmaktadır. Ne var ki sonradan performansın daha çok düşmesine de neden olabilmektedir (Başaran, 1982). Çünkü sıklıkla uygulanan ceza örgüt personelinin örgütsel bağlılığının azalmasına dolayısıyla veriminin düşmesine neden olmaktadır.

Bürokratik örgütlerde kurallara uyum sistematize edilmiş bir denetim sistemi yardımıyla sağlanmaktadır (Etzioni, 1969; akt. Uygun, 2006). Bu çerçevede denetim, yöneticinin önemli sorumluluklarından birisi olmakla birlikte yönetici, denetim işlevini yerine getirirken de yetkisinin sınırları içerisinde davranmak durumundadır. Alanda yapılan araştırmalar, çalışanları etkileyebilmek bakımından uzaktan ve genel denetimin, sıkı ve özel denetimden daha geçerli olduğunu göstermektedir (Katz-Kahn, 1977). Diğer yandan, yakın ve sıkı denetimden yana olan yöneticilerin, çalışanları etkileyebilme bakımından denetleme sorumluluklarını, işbirliği ve yardımlaşma ilkeleri içerisinde yerine getiren ve denetimi, örgütü ve çalışanları geliştirici bir işlev olarak algılayan ve bu yönde davranan yöneticilerden daha az başarı elde ettiklerini de göstermektedir (Sözen, 1973).

Yöneticinin, çalışanları etkilemek üzere yetkisi içerisinde yararlandığı etkileme araçlarından bir diğeri de emir verme yetkisidir. Formal örgütlerde emir, formal yetkiyle desteklenmektedir. Emirlerin, yetki normlarına dayandırılması, onlara yasallık ve işlevsellik kazandırmaktadır (Aydın, 1986). Emir vermenin, yöneticinin temel ve vazgeçilmez yönetsel öğelerinden birisi olduğu söylenebilir. Bu açıdan emir verme, yöneticinin en çok başvurduğu etkileme yollarının başında gelmektedir. Emirlerin, astları etkileyebilmesi her şeyden önce onların görevleriyle doğrudan ilgili olması ve emirde ifade edilenlerin, astlar tarafından yerine getirilebilir olmasına bağlıdır. Hiçbir şey yöneticilerin çalışanlarına yerine getirilmesi imkânsız emirler vermek kadar, kurumdaki ast üst ilişkilerine zarar vermemektedir (Homans, 1970). Diğer yandan yönetici tarafından verilen emirler biçimsel olarak mükemmel özellikler taşıyabilir, çok sık kullanılmaları durumunda etkilerini yitirmektedirler. Emirlerin çok sıklıkla kullanılması yetkinin aşınmasına, etki gücünün azalmasına yol açmaktadır (Aydın, 1986). Bu durum dolayısıyla yöneticinin yetkiye bağlı etki gücünün zayıflamasına neden olmaktadır.

Uzmanlık yoluyla etkileme

Yöneticilik, birtakım özel rollerin gerektirdiği sorumlulukları karşılayabilmeyi öngörür. Bu açıdan yöneticilik, herkesin yapabileceği sıradan bir iş olmanın ötesinde, bilimsel eğitim temellerine dayanan ve uzmanlık gerektiren bir alan olarak kabul edilmektedir (Özbaşar ve Aksan, 1980). Örgütün başarısı, yöneticilerinin yönetime ilişkin bilgi, beceri ve yetenekleri ile yakından ilgilidir. Bu bakımdan yöneticilik, kapsamlı bir bilgi, beceri, yetenek ve deneyim birikimi gerektirmektedir (Sarıtaş, 1991). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yönetime ilişkin bu bilgi ve becerilerin büyük önem taşıdığı bilinmektedir.

Gelişmeler, örgüt yönetiminde yenileşme yönünde bazı değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bu anlayışın aynı doğrultuda etki sürecine de yansıtılması gerekmektedir. Bu çerçevede, yönetici tarafından başvurulan eleme yollarının, zorlayıcı yöntemlerin ötesinde, çağdaş yönetim anlayışına ve bilimsel temellere dayanan mesleki bilgiye dayandırılması yönündeki eğilim gittikçe yaygınlaşmaktadır. Çünkü örgüt yönetiminde, klasik bürokratların yerini mesleğin uzmanı yöneticiler almaya başladıkları görülmektedir (Özbaşar ve Aksan, 1980).

Yöneticilerin yetiştirilmesinde lider-yönetici modeli önem kazanmaktadır. Bu konuda okul müdürlerinin yakındıkları durumların başında sistemin okul müdürlerine okulun lideri olmalarına müsaade etmemesi yer almaktadır. Çünkü okul müdürleri okulun tüm işlerini kanunda ve yönetmelikte belirtilenler doğrultusunda yapmakla görevlendirilmiştir. Bu nedenle okul müdürlerinin çok fazla yenilik ve değişim peşinde koşmadıkları söylenebilir. Okul müdürleri bu çerçevede görevi ile ilgili deneyim ve tecrübeleriyle uzmanlaştığı oranda öğretmenler üzerinde etkili olabilir. Bursalıoğlu'nun (2002) da belirttiği gibi uzman, bir alanda verimli ve etkili olmayı sağlayıcı bilgi ve tekniklere ve bunlardan en iyi biçimde yararlanma yeteneğine sahip olan kimsedir. Bu çerçevede okul müdürlerinin eğitim yöneticiliği alanında uzmanlaşmış olmaları önemli ve gerekli görülmektedir. Uzmanlık gücü, yöneticinin bilgi, beceri ve deneyimleriyle güçlenmektedir. Yöneticiler yönetim alanında hangi düzeyde bilgi, beceri ve deneyim sahibi olurlarsa, yönetime ilişkin uygulamalarında da o derecede başarılı olabilmektedirler. Diğer yandan astlar, uzman ve saygınlık sahibi olan kişilerin görüşlerini daha kolaylıkla kabul etmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1977). Uzmanlık gücü astları etkilemede önemli davranış becerilerinden biri olarak kabul görmektedir.

Uzmanlığın etki sürecindeki yeri ve önemini daha iyi anlayabilmek için, yukarıda belirtilenlere ek olarak uzmanların ve uzmanlığın diğer özellikleri oldukça önemlidir (Sarıtaş, 1991). Uzmanlar görüş ve önerilerin kimden geldiğini değil, onları örgüt için taşıdıkları değer ve önem açısından göz önünde bulundurur, soruna yol açanlardan çok sorunun nedeni ile ilgilenir, yargıya varırken erken karar vermekten kaçınır, daha az otoriter olup değerlendirmede esnek davranır, olayları ve gerçekleri yakından izlemeye çalışır (Aytek, 1984).

Uzmanlık çerçevesinde başvuru alan etkinlik ve davranışlar aynı zamanda bilgilendirici, yol gösterici bir işlevi de yerine getirmesi nedeniyle astları daha çok etkilemektedir. Bunun yanında yöneticilerin, astları yetiştirmeye yönelik olarak sergilediği davranışlar onların yaratıcı özelliklerini pekiştirmektedir (Sarıtaş, 1991). Bu doğrultuda uzman bir okul yöneticisi, öğretim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltebilir, hizmet içi etkinlikleri ile geliştirebilir. Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirir. Özgün bir etkileşimi, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlayabilir. Bu yollarla öğretim kadrosunun okula, okulun amaçlarına ve personeline bağlılık duygusu geliştirmesi, bağlanması sağlanabilir. Çünkü sağlanan bu bağlılık duygusu işgörenlerin istedik davranışlar göstermelerinde etkili olacaktır.

Örgüte, örgütün amaçlarına ve diğer işgörenele bağlılık, birey açısından etkilenme kaynağı olmaktadır. Birey, bu durumda kendisinden beklenen davranışı otorite kullanımına gerek kalmadan gösterebilmektedir. Bu tür etkilerin, otorite kullanımından üstün yanları da bulunmaktadır. Bu üstünlük, öğretim kadrosunun moralinin yükseltilmesi, korunması ve girişim konularında yoğunlaşmaktadır. Diğer yandan bilgi, enformasyon ve öğüt, örgütte her yöne akabilir, ama yasal yetki sadece yukarıdan aşağıya bir yön izlemektedir (Aydın, 2000). Bu bakımdan müdürler, okulundaki öğretmenlerin mesleki alanda daha çok yeterli olmalarını sağlayıcı, bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerini geliştirici gelişmelere uyum sağlayıcı önlemleri almakla sorumludurlar (Erdoğan, 1983, 264).

Okul müdürünün, öğretmenleri geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık vermesi gerekir. Bu durumda öğretmenler, görevlerini daha bilinçli, istekli ve güvenle yerine getirmeye çalışır (Sözen, 1997, 41), öğretmenlerin müdürlerine olan güvenleri artar, öğretmenlerle müdür arasında daha sağlıklı bir etkileşim kurularak sürdürülebilir. Okul müdürünün, öğretmenleri meslekte geliştirici etkinliklerde bulunması, kendisinin yöneticilik başarısını, diğer taraftan okulun etkililik ve verimlilik düzeyini arttıracak önemli faktörlerden birisidir. Bu çerçevede okul müdürü, öğretmenlerin meslek içi eğitim etkinlikleri yoluyla bilgi, beceri ve yeteneklerinin arttırılmasından, gelişmelere uyum sağlayabilmelerinden ve bunların eğitim-öğretime aktarılmasından görevli ve sorumludur (Aydın, 1986). Öğretmenleri uzmanlık gücüyle etkilemenin önemli yollarından bir diğeri bilgilendirmedir. Enformasyon, örgüt üyelerinin önde gelen gereksinimlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Çalıştığı ortamda olup bitenlerden haberdar olmayı her üye kendi açısından doğal bir hak olarak görür ve gelişmelerden bilgili kılınmayı bekler (Perry, 1952). Bu davranış öğretmenlerin kendilerini örgütün üyesi olarak hissetmesinde önemli rol oynar.

Eğitim öğretim etkinliklerinin ussal bir biçimde düzenlenmesi amacına yönelik planlamada, öğretmenler bilinçli ve istekli olarak planlamaya katılırlar. Okulda planlama görevi genellikle müdürler tarafından yerine getirilir. Müdür planlamanın tüm aşamalarında etkin rol oynamasına karşın, tek başına belirleyici olmamak durumundadır. Müdürün, planlamada tek belirleyici olması durumunda, öğretmenlerin planda belirtilen ilkeleri uygulamaya geçirme istekleri azalabilir. Oysa yüksek katılımlı ve sağlıklı verilere dayanarak iyi tasarlanmış bir planlama öğretmenleri yönlendirmede, müdürün yararlanabileceği sağlam bir gerekçedir. Bu durumda öğretmenler müdür tarafından etkilendiklerinin farkındadırlar (Sarıtaş, 1991).

Okul müdürü, öğretmenlere onları daha etkili kılacak görevler verdiğinde, yapılacak işleri açıkladığında, çalışmalarını programladığında ve beklentilere açıklık kazandırdığında öğretmenleri girişimlerde bulunacak biçimde etkilemiş olmaktadır. Öğretmenlerin müdürlerinden gördükleri onay ve destek, onları uyuma sevk eden önemli ve etkileyici bir faktördür. Sosyal sistemlerde psikolojik ödüller de en az maddi ödüller kadar çalışanları güdülemeye yöneltebilmektedir. Bu çerçevede okul müdürlerinin, öğretmenleri mesleklerinde daha etkili kılacak eylem ve davranışlarda bulunması önem taşımaktadır (Sarıtaş, 1991).

Okul müdürünün uzmanlık gücüyle etkileme yöntemi çerçevesinde yararlanabileceği bir diğer etkinlik türü ise danışmanlık ve rehberliktir. Yöneticilik rolünün süreklilik arz etmesi nedeniyle, öğretmenlerle sürekli ve yakından etkileşim içinde bulunmak durumunda olan okul yöneticileri açısından etkileşimin önemi daha çok artmaktadır. Bu sorumluluk dolaylı olarak müdürlere, danışmanlık ve rehberlik rolünü de yüklemektedir. Yöneticilik, birlikte çalıştığı kişilerin niteliklerini iyi bilmeyi gerektirmektedir (Carvell, 1975; akt. Uygun, 2006).

Okul müdürünün uzmanlık çerçevesinde öğretmenleri etkileyebileceği bir diğer yol ise onları karara katmaktır. Karar verme bakımından önemli olan, karardan etkilenenlerin kararın oluşumunda söz sahibi olmalarıdır. Üyeler, kendilerine sunulan bir karar örneğinden çok, oluşturulmasına katkıda buldukları kararları daha istekle uygularlar, ayrıca fikirleri değerli görülen ve fikirlerine başvurulmuş işgörenler daha verimli olmaktadır (Schein, 1978).

Kişilik yoluyla etkileme

Kişilik, bireyin başkaları ile etkileşimi sonucu gelişen, onu başkalarından farklı kılan davranışlar bütünü, davranış stilidir. Bireyin dış görünümü, kendini iyi ifade etme biçimi, yetenekleri, dürtüleri, değerleri, inançları, duygusal ve davranışsal tepkileri birer kişilik özelliğidir (Erçetin, 1993). Bireyin süreklilik gösteren davranış özellikleri (Başaran, 1982); fiziksel ve zihinsel özelliklerden kaynaklanan farklılıkların bireyin tutum, davranış ve düşüncelerine yansımaları (Erdoğan, 1983) olarak da tanımlanmaktadır. Kişilik aynı zamanda bireyin dış görünüşünü, benliğini kullanma biçimini, ölçülebilir iç ve dış özelliklerini, kendi davranışları arasındaki uyumu, dış etkilere uyarlanmasını, durağanlaşmış davranışlarını kapsar ve anlatır (Başaran, 1982). Kişiliğin, insanın başkaları ile ilişkilerinde önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir.

Toplumsal ve örgütsel yaşamda sevilen, sayılan, değer verilen, beğenilen kısaca çekici biri olarak ya da tam tersi sıfatlarla itici biri olarak algılanıp nitelendirilmek büyük ölçüde insanın kişiliğine bağlıdır. İnsanların karakterlerini ifade eden özelliklerini ve bunların bir parçası olarak sahip oldukları iletişim becerilerini güç kaynağı olarak kullanmaları olasıdır. Daha ayrıntıda giyimleri, sohbetleri, esprileri, fiziksel görünüşleri, beklenmedik olaylar karşısında soğukkanlı oluşları, kibar, hoşgörülü davranışları, çalışma biçimleri sosyal ve özel yaşamları, aile ilişkileri, geleceğe ilişkin beklentileri, coşkuları ve alışkanlıkları ile çevresindekileri etkileyebilecekleri söylenebilir (Erçetin, 1993).

Kişilik, astlar üzerinde olumlu etkilenmeye yol açabildiği düzeyde yönetim için gerekli olmaktadır. Kişilik, olumsuz etkilenmeye yol açacak biçimde kullanıldığında astların, yöneticiden, yönetimden, hatta örgütten uzaklaşmalarına yol açabilir. Okul müdürü, kendisinin ve öğretmenlerinin kişilik özelliklerini birbiri ile çatışmayacak biçimde, okulun başarısı yönünde harekete geçirmeyi bilmek durumundadır. Örgüt ortamında sorunlara yol açan ve yöneticinin etkinliğini sınırlayan olumsuz etkenlerden birisi de kişilik çatışmasıdır (Aydın, 1986). Bu noktada okul müdürü iyi bir kuramcı ve uygulayıcı olduğu kadar, iyi bir sosyal bilimci ve aynı zamanda bir psikolog olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2002).

Kişiliğin en önemli özelliklerinden birisi olan tutarlılık, yöneticinin sergilediği davranışların birbiriyle ahenkli ve bütünlük içinde olmasını, paralellik ve uyum göstermesini, bütünlüğü, tamlayıcı olmasını, çelişmemesini ifade eder. Uygulamada ilkeli, ölçülü, dengeli, adil ve kararlı davranışlar sergilemek, benzer durumlarda, yapılması gerekenin her zaman ve herkes için aynı sonucu sağlayacak biçimde, kararlılıkla uygulamaya konulması, tutarlılığın en güzel örneğini sergiler. Tutarlılık, davranışlarda ölçülü olmayı, uygulamada ise kararlılığı öngörür (Sarıtaş, 1991).

Örgüt içinde, üyeler arasında iyi ilişkiler geliştirebilmenin ve bunları sürekli bir biçimde devam ettirebilmenin temeli, yönetimin üyelere yönelik anlayış boyutuna dayanmaktadır (Uygun, 2006). Yönetici ve denetmenlerin, işgörelere yönelik davranış ve tutumlarında anlayışa dönük öğelere ağırlık vermeleri, işgörelere tarafından ödül olarak algılanabilir. Sevgi, anlayış ve hoşgörü içeren davranışlar bir anlamda, dünyadaki en güzel ödül olarak nitelendirilmektedir. İş görenler içten, güvenilir, cana yakın bir yönetici ve denetmenin yanında çalışmayı kendileri açısından bir ödül olarak değerlendirebilirler. Ancak, işgörelere anlayışlı ve hoşgörülü davranılması görüşü, örgütsel amaçların daha az önemli

olduğu biçiminde yorumlanmamalıdır. Bu bağlamda okul müdüründen beklenen, okulun amaçlarını, anlayış ve hoşgörü ilkeleri çerçevesinde sürdürülecek bir ortam içinde gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Aydın, 1986).

Kişilikle etkileme yönetimi çerçevesinde yöneticinin yararlanabileceği bir diğer etkileme davranışı ise tarafsızlıktır. Örgütsel kural ve ilkeler, her bir işgörenin diğerlerinden ayrıcalıksız görülmesini, bunların uygulamaya geçirilişi sürecinde uygun davranılmasını öngörmektedir (Katz-Kahn, 1977). Örgüte işlerlik kazandıran ilkelerin, kullanılması gerekli görülen durumlarda, konu ile ilgili üyenin kim olduğuna bakılmaksızın, öngörülen biçimde uygulamaya konulması, yönetimin tarafsızlık imajını pekiştirdiği gibi, üyelerin örgüt yönetimine güven duymalarına da yol açmaktadır. Öğretmenlerin, müdür ve denetmenden etkilenmelerine yol açabilecek bir diğer faktör güvendir. Öğretmenlerin, müdüre ve denetmene güven duymaları veya aksi yönde davranmaları, müdür-öğretmen, ilişkilerine bağlıdır. Güven duygusu, örgüt içinde birey açısından oldukça önemli görülür. Birey açısından örgütte bulunmanın en önemli nedenlerinden birisi bireysel gereksinmelerini karşılama isteğidir.

Okulda, güven verici nitelikte bir ast-üst ilişkisinin bulunması öğretmenleri görevlerini daha duyarlılıkla yerine getirmeye isteklendirebilir (Uygun, 2006). Okul yöneticisi yönetim işlevini, en üst düzeyde başarmak için yasal yetkisine ek olarak kendi kişisel birikimine ve mesleki formasyonuna dayalı uygun davranış becerilerini kullanmalıdır. Böylece etkileme ve otorite alanını, astların bağlılığını arttırarak genişletebilmelidir. Okul yöneticisinin başarısının anahtarı yetki alanının genişletebilmesinde yatar. Okul yöneticisinin yasal yetkilerinin üstünde astlarını etkileyebilmesi ve onların yaratıcılarını en üst düzeyde kullanmalarına yardımcı olması, onları kayıtsızlık alanından çıkartarak kabul alanına çekmesiyle olanaklıdır. Yöneticinin bunu gerçekleştirebilmesi için astların bağlılığını sağlaması gerekir. Bağlılık, astların verimliliklerini ve yaratıcılarını arttırmaktır (Yardibi, 1991). Öğretmenleri müdüre güven duymaya yöneltten bir başka etken de kararlı bir disiplin anlayışı ve uygulamasıdır. Öğretmenler kendilerinden beklenen davranışları gösterdiklerinde, buna karşın sorumluluklarını yerine getirmeyenlerin kesinlikle yaptırımlarla karşılaşacaklarından emin olmak isterler. Bunu bilmek öğretmene güven verecektir. Diğer yandan kararlı bir disiplin, onaylayıcı bir havada uygulandığında daha etkili olmaktadır.

Müdür ve denetmenlerin, öğretmenleri kişilik gücüyle etkilemede yararlanabileceği bir diğer yöntem ise öğüt vermedir. Bazı çalışanlar, iş yerinde karşılaştıkları sorunları kendi çabalarıyla aşma gücünü kendilerinde bulamazlar. Bu durumda çalışanlar, sorunlarına çözüm bulabilmek için gereğinden fazla zaman ayıracağından, bunun yanında moral gücünün zayıflaması nedeniyle, hem örgüt içi bireylerarası ilişkilerde, hem de görevlerini yerine getirmede beklenen düzeyde verimli olamazlar. Öğüt verme yöntemi, çalışanın örgütsel ortam ve koşullardan, örgüt içi ilişkilerden ve yöneticilerinden hoşnut olmadığı, bunları sağlamaya işgücü ve yeteneğinin el vermediği durumlarda etkili olmaktadır (Aydın, 1986). Bu yöntemin etkileme açısından geçerliliği, çalışanın sorununu açık, doğru ve samimiyetle ortaya koymasına bağlıdır.

Kişiliğin yönetsel anlamda bir etki aracı olabilmesi hiç kuskusuz ondan yararlanmayı iyi bilmekle olanaklıdır. Bu bağlamda Korman (1978) tarafından belirtildiği gibi, bazı yöneticiler izleyenleri örgüt amaçlarına yönlendirmede kişilik özelliklerini diğerlerine göre daha ustaca kullanabilmektedir. Buna karşın Uygun'un (2006) aktardığına göre, bazı araştırma sonuçları ise, önderlik için kişilik özelliklerinin evrensel bir modelinin olmadığını göstermektedir (McGregor, 1970). Gerçek anlamda yöneticiliğin ne olduğunu anlayabilmek için kişilik özelliklerinin ötesine bakmak gerektiği ifade edilmektedir. Lane-Corvin ve Monahan (1968; akt. Mangaltepe, 2012), yöneticiyi önemli yapan şeyin onun kişiliği olmadığını belirtmiş, yöneticinin, işinde eşgüdüm sağlamasından, üyelerle ilişkilerinden, siyaset oluşturmasından ve temsil etme işlevlerinden dolayı önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan görsel bulgular da doğuştan lider aramanın yararsız olduğuna dikkat çekmektedir (akt; Uygun, 2006).

Etkinin kaynaklarına ilişkin sınıflamalarda yetki ve uzmanlık gücüyle etkilemenin yanında, benzeşim gücü, çekicilik gücü, büyüleyici özellik gücü, beğeniye dayanan güç, kişisel yetenekler ve beceriler gibi kavramlarla ifade edilen bir etkileme yolundan daha söz edilmelidir ki bu kavramların hepsi kişinin benliğine özgü bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle, bütün bu kavramlar kişilik kavramı içinde değerlendirilebilir (Sarıtaş, 1991).

Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Etkileme Becerileri Arasındaki İlişki

Bireyler kişilik özelliklerini geliştirirken ve sosyal yapı içindeki durumlar karşısında memnuniyetlerini sergilerken gülümseme ya da gülme gibi tepkisel davranışlarla diğerlerini

etkilemektedirler. Sosyal ortamlarda gülme ve gülümseme gibi olumlu davranışların ortaya çıkmasında şakalar ya da espriler etkili olmaktadır. Özellikle Eğitim öğretimde mizah öğeleri ile güvenli ve eğlenceli bir ortamın oluşması ve bu ortam aracılığıyla bireylerin birbirlerini daha sağlıklı bir şekilde olumlu yönde etkileyebildikleri söylenebilir. Yöneticilerin mizahi davranışlarda öncülük etmeleri ve mizahi davranışları desteklemeleri etkileme güçlerini de arttırdığı söylenebilir. Çetin (2009) yaptığı çalışmada mizahi davranışların niteliği ve sıklığı örgüt içi ilişkilerde etkili olması beklendiğini vurgulamıştır.

Okul müdürünün mizahi davranışlarıyla öğretmenleri etkilemesi genellikle müdürün kişiliği ile yakından ilgilidir. Bu durumda kişiliğin, etki süreci açısından yeri, önemi ve işlevi yöneticilerin, bu faktörü astlarını etkileyebilmek amacıyla uygun bir biçimde kullanabilmesi ile yakından ilgilidir. Kişilik, astlar üzerinde olumlu etkilenmeye yol açabildiği düzeyde yönetim için gereklidir, ancak olumsuz etkilenmeye yol açacak biçimde kullanıldığında da astların, yöneticiden, yönetimden hatta kurumdan uzaklaşmalarına yol açabilir. Bu bakımdan okul müdürünün mizahi davranışları incelenirken kişiliğinin incelenmesi önem arz etmektedir.

Kişiliğin, bir etkileme yolu olarak geçerliliği her şeyden evvel etkiye yol açabilecek bir biçimde kullanılmasına bağlıdır. Bu nedenle, okul müdürünün önce kendisinin sonra birlikte çalışmak durumunda olduğu diğer üyelerin psikolojik kimliklerini iyi analiz etmesi önemlidir (Hicks, 1975, 165). Okul müdürü, kendisinin ve öğretmenlerinin kişilik özelliklerini birbiri ile çatışmayacak biçimde okulun başarısı yönünde harekete geçirmeyi bilmek durumundadır. Kurum ortamında sorunlara yol açan ve yöneticinin etkililiğini sınırlayan olumsuz etkenlerden birisi de kişilik çatışmasıdır (Aydın, 1986, 138). Bu noktada okul müdürü iyi bir kuramcı ve uygulayıcı olduğu kadar, iyi bir sosyal bilimci ve aynı zamanda iyi bir psikolog olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2002, 46).

Okul müdürlerinin sergilediği davranışların birbirleriyle ahenk ve bütünlük içinde olmaları, paralellik ve uyum göstermeleri, bütünleyici ve tamamlayıcı olmaları gerekmektedir. Okul müdürü uygulamada ilkeli, ölçülü, dengeli, adil ve kararlı davranışlar, sergilemek; benzer durumlarda, yapılması gerekenin her zaman ve herkes için aynı sonucu sağlayacak biçimde ve kararlılıkla uygulamaya özen göstermelidir.

Okul müdürünün mizahi davranışı ile etkileme yöntemi çerçevesinde yöneticinin yararlanabileceği bir diğer etkileme davranışı ise tarafsızlığıdır. Örgütsel kural ve ilkeler, her bir işgörenin diğerlerinde ayrıcalıksız görülmesini, bunların uygulamaya geçirilişi sürecinde böyle davranılmasını öngörmektedir (Katz-Kahn, 1977, 57). Kurum'a işlerlik kazandıran ilkelerin, kullanılması gerekli görülen durumlarda, konu ile ilgili üyenin kim olduğuna bakılmaksızın, öngörülen biçimde uygulamaya konulması, yönetimin tarafsızlık imajını pekiştirdiği gibi, üyelerin kurum yönetimine güven duymalarına da yol açar. Buna karşın örgütsel kuralların, örgütün bazı elemanları için farklı biçimde uygulanması; üyeler arasında gruplaşmalara, yöneticiye karşı güvensizliğe, örgüt ikliminin sertleşmesine, göreve karşı ilgisizliğe, verimsizliğe ve sonuç olarak örgütsel etkililiğin zayıflamasına neden olabilir (Hicks, 1975, 408).

Araştırma sonuçları, astlara hoşgörü ve anlayışlı davranma ile onların morali ve örgütsel verimliliğe sağladıkları katkı arasında yakın bir ilişki bulunduğunu; anlayış boyutuna yönelimli yöneticiyle çalışan işgörenlerin, yalnız üretime önem veren yöneticilerle çalışan işgörenlerden daha verimli olduklarını göstermektedir (Schein, 1975, 78).

Okul içi iletişimlerde okul müdürünün payı yadsınamaz bir gerçektir. Okul müdürü olumlu bir tavır sergilediği sürece öğretmen, öğrenci ve velilerin de eğitim öğretime katılmaya istekli olmaları; dolayısıyla okula karşı olumlu bir tutum benimsemeleri beklenmektedir. Okul müdürü tarafından iletişimde mizahi bir yol izlenmesinin, zorlukları kolaylaştırmak ve olumsuzlukları olumluya dönüştürmek için hep birlikte çalışma isteğini sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul müdürlerinin mizah davranışları alanında yapılan bu araştırmanın alanda ilk olma özelliğine sahip olduğu söylenebilir. Bu araştırmayla birlikte son yıllarda mizah duygusunun ölçülmesinde kaydedilen gelişmelere paralel olarak bu yöndeki hipotezlerin sınanmasında ve bu problem alanının aydınlatılmasında önemli adımların atıldığı söylenebilir. Özellikle mizah duygusunun günlük yaşamda psikolojik açıdan olumlu ve olumsuz kullanım biçimlerinin ayırt edilmesini sağlayan ölçümlerin elde edilmesi önemlidir. Bununla birlikte farklı mizah tarzlarının, stres verici yaşam olayları ve olumsuz duygu durum arasındaki ilişkide düzenleyici bir etkiye sahip olup olmadığının incelenmesine olanak tanımıştır. Mizah davranışları da olumlu ve olumsuz şekilde olabilmektedir. Üretici sosyal mizah ve onaylayıcı mizah davranışı gibi olumlu mizah davranışları işyerinde çalışanlar arasında olumlu bir hava

oluşturmakla birlikte çalışanların performansını ve iş doyumunu arttırdığı söylenebilir. Nitekim alanda yapılan çalışmalar da bunu destekler niteliktedir.

Recepoglu (2008), okul müdürlerinin mizah yeteneğinin öğretmenlerin iş doyumlarına etkisini araştırdığı makalesinde; işyerinde mizah yeteneklerini paylaşan müdürlerin, paylaşmayanlara ya da çok az paylaşanlara göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları fikrini desteklediğini görmüştür. Böylelikle olumlu mizah davranışlarına sahip yöneticilerle çalışanların daha verimli ve faydalı oldukları söylenebilir.

Aydın (2006), öğretmenlerin baskıcı ve sert tutum yerine olayların mizahi yanlarının ortaya çıkarılmasına yardımcı olmaları öğrenciler üzerindeki etkileri olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde okul müdürlerinin de öğretmenler üzerinde baskıcı ve sert tutumları yerine olumlu mizahi davranışlarda bulunmaları öğretmenleri etkilemede önemli olduğu düşünülmektedir. Okul müdürünün yerinde ve zamanında olumlu mizahi davranışlarda bulunmaları, öğretmenleri kişilikleriyle etkileme boyutunda önemli olduğu ifade edilebilir.

Gürbüz, Erdem ve Yıldırım (2013) “Başarılı okul müdürlerinin özellikleri” konulu bir araştırma yaptılar. Bu araştırmada, okul müdürlerinin başarılı olmalarında mizahı olumlu yönde kullanma, çalışanlarının iş doyumuna sahip olmasını sağlama, etkili iletişim kurma, özverili ve idealist olma, yetkilerini uygun bir şekilde kullanma, okul kültürünün oluşmasını sağlama, uygun fiziki şartları sağlama ve mevcut kaynakları en iyi şekilde değerlendirme gibi özelliklerin ön plana çıktığını saptamışlardır.

Yukarıda verilen çalışmalar birlikte incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde sürekli etkili oldukları görülmektedir. Ancak okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde nasıl daha etkili olabilecekleri konusu önem arz etmekle birlikte bu konuda yeterli çalışmanın olmaması dikkat çekmektedir. Okul müdürleri öğretmenleriyle geliştirdikleri etkili iletişim sayesinde olumlu bir okul kültürü oluşturmanın yanında öğretmenlerin performanslarını ve iş doyumlarını artırıcı yönde önemli rol oynayabilmektedirler. Okul müdürlerinin bu önemli rolde göstermiş olduğu mizah davranışlarının öğretmenler üzerinde etkili olup olmadığı, etkili ise hangi düzeyde etkili olduğu merak konusu olmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümü; araştırma yöntemini oluşturan araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulanması ve analizi alt bölümlerinden oluşmaktadır.

Araştırma Modeli

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemenin amaçlandığı bu çalışmada, konuya ve amaçlara uygunluğu nedeniyle tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan evren hakkında genel yargıya ulaşmak amacıyla evrenin tümü ya da temsil yeteneği olan örneklem üzerinde yapılan çalışma olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009, 92). Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009, 78).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2012-2013 eğitim öğretim yılında Muş ilinde bulunan kamuya ait 183 ortaokulda görev yapmakta olan 1481 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmada örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak araştırmaya katılacak öğretmenlere uygulanacak ölçeklerde okul müdürleriyle ilgili soru yöneltileceği için, müdürlerini iyi tanımış olmaları gerektiğinden, son bir yılda okul müdürleri değişmemiş okullarda görev yapan öğretmenler dikkate alınmıştır. Ayrıca araştırmanın yapılacağı okullarda görev yapan öğretmenlerden birkaçının uygulamaya çeşitli nedenlerle katılmayacağı veya katılamayacağı düşünüldüğünden, araştırmaya her okuldan en az 4-5 öğretmenin görüşünün yansıtılabilmesi için en az 8 öğretmeni bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler dikkate alınmıştır. Bu durumda il genelinde son bir yılda okul müdürü değişmemiş ve en az 8 öğretmeni bulunan ortaokul sayısı 183'ten 102'ye düşmektedir. Bu da evrenin sınırlandırılarak 102 ortaokulda görev yapan 940 öğretmenden oluşmasına neden olmuştur.

Sınırlandırılmış evreni oluşturan 102 ortaokulda görev yapan 940 öğretmenden 180 öğretmen uygulamanın okullarında yapıldığı gün; raporlu, izinli, nöbetçi öğretmen oldukları ya da araştırmaya katılmak istemedikleri nedeniyle araştırma geriye kalan 760 öğretmen ile tamamlanmıştır. Çalışmanın yapıldığı okullarda görev yapan ve çalışmaya katılan öğretmen sayısı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmanın yapıldığı okullarda görev yapan ve çalışmaya katılan öğretmen sayılarına ait bilgiler.

Okul yeri	Okul sayısı	Öğretmen sayısı
İl merkezi	29	228
Bulanık ilçesi	24	170
Malazgirt ilçesi	18	131
Hasköy ilçesi	11	88
Korkut ilçesi	10	71
Varto ilçesi	10	72
Toplam	102 okul	760 öğretmen

Tablo 1’e göre il merkezinde bulunan 29 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 228 öğretmenin ölçeklere cevap vererek araştırmaya katıldıkları görülmektedir. Bulanık ilçesinde hedef evrende yer alan okullardan birinde okul müdürünün kendisiyle ilgili soruların öğretmenlere sorulmasını uygun görmemesi üzerine bu okulda çalışma yapılamadığından geriye kalan 23 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 170 öğretmen çalışmaya katıldılar. Malazgirt ilçesinde bulunan 18 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 131 öğretmen, Hasköy ilçesinde bulunan 11 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 88 öğretmen, Korkut ilçesinde bulunan 10 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 71 öğretmen ve Varto ilçesinde bulunan 9 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden 88 öğretmen olmak üzere toplamda 760 öğretmenin çalışmaya katıldığı görülmektedir. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerden 7’si ölçeği hatalı doldurduğundan bunların ölçeği değerlendirmeye alınmamış ve analizler geriye kalan 753 ölçek üzerinden yapılmıştır.

Muş il merkezinde ve 5 ayrı ilçede bulunan ortaokullarda görev yapıp araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler.

Değişkenler	Kategori/Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	383	50.9
	Erkek	368	48.9
	Kayıp veri	2	0.3
Branş	Sayısal	227	30.1
	Sözel	208	27.6
	Dil Becerisi	176	23.4
	Genel Yetenek	134	17.8
	Kayıp veri	8	1.1
Kıdem (Meslekte kaçıncı yıl)	1 Yıl	205	27.2
	2 Yıl	167	22.2
	3 Yıl	102	13.5
	4 Yıl ve Üzeri	273	36.3
	Kayıp veri	6	0.8
Okuldaki Görev Süreleri	1 Yıl	338	44.9
	2 Yıl	136	24.7
	3 Yıl	122	16.2
	4 Yıl ve üzeri	103	13.7
	Kayıp veri	4	0.5

Tablo 2’ye göre öğretmenlerin cinsiyetlerine bakıldığında erkek öğretmenlerin sayısının az farkla kadın öğretmenlerin sayısından fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden 227’sinin sayısal alan (Matematik, Fen bilimleri, Bilgisayar) öğretmenlerinden; 208’inin sözel alan (Türkçe, Sosyal Bilgiler) öğretmenlerinden; 176’sının dil ve özel alan (İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Rehber) öğretmenlerinden ve 134’ünün de genel yetenek alan (Beden Eğitimi, Resim, Müzik vd.) öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerden yarısının 1 yıl ya da 2 yıl kıdeme sahip olması dikkat çekici görülmüştür. Benzer şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerden 338’inin 1 yıl, 136’sının 2 yıl, 122’sinin 3 yıl ve 103’ünün de 4 yıl ve üzeri süre aynı okulda görev yaptıkları görülmektedir. Bu durum ilde görev yapan öğretmenlerin ilk fırsatta memleketlerine ya da büyük şehirlere tayin isteyerek gittikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın yapıldığı ildeki öğretmenlerin hemen hemen yarısının kıdemlerinin ve buldukları okuldaki görev sürelerinin 1 veya 2 yıl olması, bu öğretmenlerin ya aday öğretmenlerden ya da adaylığı yeni kaldırılmış öğretmenlerden oluştuğu anlamına gelmektedir. Bu durum ildeki öğretmen sirkülasyonu bakımından dikkat çekici bulunmuştur. Öğretmenlerin uzun yıllar ilde kalmak istememeleri ilin ağır kış şartlarına sahip olmasının yanında ilin; sosyal ve ekonomik açıdan düşük, ülkenin kalkınmışlık düzeyine göre son bölgede yer almasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgi formu kullanılmıştır. İkinci bölümde, okul müdürlerinin mizah davranışları ölçmek amacıyla Cemaloğlu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen ve mizah davranışlarını; alaycı, üretici sosyal, onaylayıcı, reddedici ve mizahi olmayan davranışlar olmak üzere 5 boyutta ele alınan “Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerini belirlemek için Sarıtaş’ın (1991) geliştirdiği ve doktora çalışmasında kullandığı, Uygun (2006) tarafından tekrar inceleme ve düzeltme yapılarak hazırlanan; yetki, uzmanlık gücü ve kişilikle etkileme davranışları alt boyutlarından oluşan “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Ölçeği” gerekli izinler alınarak kullanılmıştır.

Cemaloğlu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine uygulanan 5 alt boyut ve 30 maddeden oluşan Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları Ölçeği, 5’li likert tipindedir. Ölçekte yer alan okul müdürleriyle ilgili mizah davranışlarının öğretmenler tarafından katılım düzeylerini belirleyebilmek için; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta düzeyde katılıyorum, (4) Çok katılıyorum ve (5) Tamamen katılıyorum biçiminde sıralanan eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik ve geçerliliğini tespit etmek amacıyla Cemaloğlu ve arkadaşları (2012) tarafından Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin Alaycı Mizah alt boyutu için Cronbach Alfa değeri .94, Üretici Sosyal Mizah alt boyutu için .92, Onaylayıcı ve Reddedici Mizah alt boyutları için .86 ve Mizahi olmayan davranışlar alt boyutu için .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için hesaplanan güvenirlik katsayısının .92 olduğu tespit edilmiştir. Cronbach Alfa değeri .80 ve üzeri ölçekler yüksek

derecede güvenilir ölçeklerdir (Kalaycı, 2009). Bu durumda ölçeğin tamamına yüksek derecede güvenilebilir, ayrıca ölçeğin tüm alt boyutlarının da yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Ölçeğin faktör yük değerlerine bakıldığında ölçeğin alt boyutlarından; Alaycı Mizah, ölçeğe ilişkin toplam varyansın %20'sini, Üretici Sosyal Mizah %18'zini, Onaylayıcı Mizah %13'ünü, Reddedici Mizah %11'ini ve Mizahi Olmayan Tarz ise %9'unu açıklamaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ölçeğin %71'ini açıklamaktadır. Maddelerin en yüksek .89 yük değerine sahip iken en düşük .60 yük değerine sahip olduğu görülmektedir.

Ölçeğin ilk üç maddesi okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin, mizahi olmayan davranışları alt boyutunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Dördüncü Maddesinden sekizinci maddesine kadar olan beş maddesi okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin, reddedici mizah davranışları alt boyutunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin dokuzuncu maddesinden on üçüncü maddesine kadar olan beş maddesi okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin, onaylayıcı mizah davranışları alt boyutunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin on dördüncü maddesinden yirmi ikinci maddesine kadar olan dokuz maddesi okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin, üretici sosyal mizah davranışları alt boyutunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin geriye kalan sekiz maddesi ise okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin, alaycı mizah davranışları alt boyutunu ölçmeyi amaçlamaktadır.

Sarıtaş'ın (1991) ilkokul öğretmenlerine uygulayarak geliştirdiği ve doktora çalışmasında kullandığı, Uygun (2006) tarafından ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine uygulanarak tekrar inceleme ve düzeltme yapılarak uyarlanan, 3 alt boyuttan ve 30 maddeden oluşan "Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin ilk on maddesi yetki yoluyla etkileme ikinci on maddesi uzmanlık gücüyle etkileme ve üçüncü on maddesi de kişilikle etkileme alt boyutlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir. Ölçekte yer alan etkileme davranışlarının müdürler tarafından hangi sıklıkla yapıldığını belirleyebilmek için (1) "Her Zaman", (2) "Çoğu Zaman", (3) "Ara Sıra", (4) "Çok Nadir", (5) "Hiçbir Zaman" biçiminde sıralanan eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları Uygun (2006) tarafından yapılmış, iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alpha değerinin .92 olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Ölçeğin yetki ile etkileme alt boyutunun Cronbach Alpha değeri .84, uzmanlık gücü ile etkileme alt boyutunun .95 ve kişilik ile etkileme alt boyutunun da .96 olarak bulunmuştur (Uygun, 2006). Ölçekteki

her maddeye ait faktör analizi ve üç boyutlu olmak üzere onarlı üç grup halinde faktör analizleri istatistiksel veriler haline getirilerek değerlendirilmiştir. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri en düşük .38 en yüksek .83 olarak bulunmuştur (Uygun, 2006).

Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması

Ölçek formu bizzat araştırmacı tarafından okullarda uygulanmıştır. Araştırmacı 2012-2013 Eğitim Öğretim yılı Haziran ayında okul müdürlerinin desteğiyle uygun bir zaman ve ortamda öğretmenlerle tanışmış, öğretmenlere araştırmanın içeriği ve amacı hakkında kısa bilgiler vermiştir. Veri toplama aracı orada hazır bulunan ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere dağıtılmış, katılımcılar ölçekteki sorulara cevap verirken araştırmacı orada hazır beklemiş gerekli görülen yerde açıklama yapmış ve katılımcılar tarafından cevaplandırılan veri toplama araçları bizzat araştırmacı tarafından teslim alınarak muhafaza altına alınmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumu

Elde edilen veri toplama araçları araştırmacı tarafından istatistik programına veri olarak kaydedilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde şu yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde kişisel bilgiler için frekans (f) ve yüzde (%) hesaplanmıştır. Okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek için ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (S) hesaplanmıştır. Okul müdürlerinin mizah davranışları ile öğretmenleri etkileme düzeyleri, öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılığı belirlemek için tek yönlü MANOVA yapılması kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda anlamlılık değeri $p=.05$ olarak alınmıştır. Anlamlı bulunan (F) değerinden sonra farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeği alt boyutları ile öğretmenleri etkileme düzeyi ölçeği alt boyutları arasında ($P=.05$ anlamlılık düzeyinde) anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. İki değişken arasında pozitif ilişkinin olması deneklerin X ve Y değişkenlerine ait değerlerinin paralel olarak artma ya da azalma eğiliminde olduğunu gösterirken, negatif ilişkinin olması değişkenlerden birine ait değerlerin

artması durumunda diğer değişkenin değerinin azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2006).

Korelasyon katsayısı, değişkenlerin yönü ve etkileşimlerin nasıl olduğu hakkında bilgi verir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler alır. Katsayı, etkileşimin hiç olmadığı durumda 0, pozitif yönde ve tam bir etkileşim varsa +1, negatif yönde ve tam bir etkileşim varsa -1 değerini alır. Korelasyon katsayısının yorumunda örnek gözlem sayısı (n) oldukça önemlidir. Evrene göre normal sayılabilecek kadar bir örneklem sayısı alınarak bakılmış gözlem grupları için genellikle, 0 ile 0.49 arasında ise korelasyon zayıf, 0.50 ile 0.74 arasında ise orta derecede, 0.75 ile 1 arasında ise kuvvetli ilişki vardır denilmektedir (www.istatistikmerkezi.com).

Okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirten Hiç Katılmıyorum (1), Az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Çok katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) biçiminde sıralanan 5’li eşit aralıklı ölçek ve Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirten Hiçbir Zaman (1), Çok Nadir (2), Ara Sıra (3), Çoğu Zaman (4), Her Zaman (5) biçiminde sıralanan 5’li eşit aralıklı ölçekte bulunan 4 aralık üzerinden; aralık sayısı (4), seçenek sayısı (5)’le oranlanarak 0.80 değeri elde edilmiştir. Derecelendirme ölçeğindeki her seçeneğin kapsayabileceği sayısal değerlerin alt ve üst sınırlarını belirlemede elde edilen bu 0.80 değeri kullanılmıştır. Derecelendirme ölçeğindeki minimum değer olan 1’e 0.80 eklenmiş ve “Hiç Katılmıyorum/Hiçbir Zaman” seçeneğinin alt sınırı 1, üst sınırı da 1.80 puan olarak belirlenmiştir. Bu puan, maksimum değer olan 5’e ulaşıncaya kadar eklenerek sürdürülmüştür (Sarıtaş, 1991). Bu yöntemle elde edilen puan sınırları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Okul müdürlerinin mizah davranışları ve etkileme becerileri ölçeklerinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Puan Aralığı	Verilen Puan	Seçenekler
1.00 – 1.80 arası görüşler	1	“Hiç Katılmıyorum” / “Hiçbir Zaman”
1.81 – 2.60 arası görüşler	2	“Az katılıyorum” / “Çok Nadir”
2.61 – 3.40. arası görüşler	3	“Orta düzeyde katılıyorum” / “ Ara Sıra”
3.41 – 4.20. arası görüşler	4	“Çok katılıyorum” / “Çoğu Zaman”
4.21 – 5.00. arası görüşler	5	“Tamamen Katılıyorum” / “Her Zaman”

Tablo 3 incelendiğinde okul müdürlerinin mizah davranışlarına ve öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması alındığında; ortalamanın 1.00 ile 1.80 arasında çıkanlar için öğretmen algılarının “Hiç Katılmıyorum” / “Hiçbir Zaman” şeklinde olduğu görülmektedir. Ortalamanın 1.81 ile 2.60 arasında çıkanlar için öğretmen algılarının “Az katılıyorum” / “Çok Nadir” şeklinde görülmektedir. Ortalamanın 2.61 ile 3.40 arasında çıkanlar için öğretmen algılarının “Orta düzeyde katılıyorum” / “Ara Sıra” şeklinde görülmektedir. Ortalamanın 3.41 ile 4.20 arasında çıkanlar için öğretmen algılarının “Çok katılıyorum” / “Çoğu Zaman” ve ortalamanın 4.21 ile 5.00 arasında çıkanlar için de öğretmen algılarının “Tamamen Katılıyorum” / “Her Zaman” şeklinde olduğu görülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde toplanan verilerin analiz sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amacıyla yer alan sorulara göre sunulularak yorumlanmıştır.

Mizah Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Burada mizah davranışlarına ilişkin sırasıyla betimsel istatistikler, cinsiyet, kıdem, okuldaki görev süresi ve branşlara göre bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin mizahi davranışlarda bulunma sıklığına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin mizahi davranışlarda bulunma sıklığına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Mizahi olmayan davranışlar	n	\bar{X}	S
1. Okul müdürümüz çok fazla gülmez.	753	2,33	1,14
2. Okul müdürümüz başkalarıyla şakalaşmaz.	752	2,24	1,16
3. Okul müdürümüz nadiren mizah yapar.	748	2,40	1,17
Toplam		2,32	1,01
Reddedici Mizah			
4. Okul müdürümüz başkalarının yaptığı mizaha şüphe ile bakar.	746	1,84	1,08
5. Okul müdürümüz kendisine espri yapan kişiye karşı olumlu bir gözle bakmaz.	746	1,70	1,07
6. Okul müdürümüz mizah yapan kişileri uyarır.	747	1,44	0,90
7. Okul müdürümüz mizah yapan kişileri güvenilir bulmaz.	748	1,47	0,89
8. Okul müdürümüz mizahı mesleki değerlerle bağdaştırmaz.	745	1,84	1,16
Toplam		1,66	0,79
Onaylayıcı Mizah			
9. Okul müdürümüz mizahı takdir eder.	742	3,25	1,15
10. Okul müdürümüz espri yapıldığı zaman güler.	748	3,90	1,08
11. Okul müdürümüz olaylara mizahi açıdan bakanlara sempati duyar.	745	3,42	1,04
12. Okul müdürümüz kendisine espri yapılmasından mutlu olur.	744	3,20	1,09
13. Okul müdürümüz şaka yapmaktan hoşlanır.	745	3,33	1,15
Toplam		3,42	0,87

Üretici Sosyal Mizah	n	\bar{X}	S
14. Okul müdürümüz mizah üretir.	748	3,20	1,21
15. Okul müdürümüz fıkraları (olay, zaman ve kişileri) değiştirerek anlatır.	742	2,71	1,27
16. Okul müdürümüz yaşanmış olayları mizahi bir dille anlatır.	750	3,18	1,22
17. Okul müdürümüz insanları güldürmekten hoşlanır.	743	3,16	1,21
18. Okul müdürümüz anılarımızı komik bir dille anlatır.	744	3,14	1,20
19. Okul müdürümüz çok sayıda fıkra bilir.	739	2,67	1,15
20. Okul müdürümüz başkalarının yaşadığı komik olayları sıklıkla anlatır.	743	2,84	1,18
21. Okul müdürümüz olaylara fıkralarla tepkide bulunur.	745	2,58	1,23
22. Okul müdürümüz okuduğu komik hikâyeleri ve haberleri bizimle paylaşır.	741	2,95	1,27
Toplam		2,94	0,94

Alaycı Mizah	n	\bar{X}	S
23. Okul müdürümüz birisi hata yaptığında, çoğunlukla onunla dalga geçer.	750	1,70	1,11
24. Okul müdürümüz mizahı başkalarını eleştirmek ya da aşağılamak için kullanmaktan hoşlanır.	749	1,51	1,01
25. Okul müdürümüz birinden hoşlanmazsa onu küçük düşürmek için hakkında espri yapar.	751	1,44	0,94
26. Okul müdürümüz aklına gelen komik şeyleri, insanları incitecek olsa da söyler.	752	1,59	1,08
27. Okul müdürümüz espri yaparken genellikle karşısındakinin bunu nasıl kaldıracağını önemsemez.	739	1,67	1,15
28. Okul müdürümüz mizahta başarılı olan kişileri küçük düşürmeye çalışır.	739	1,34	0,82
29. Okul müdürümüz mizahı, ilişkileri geliştirmek yerine, ilişkilere sınır koymak için kullanır.	737	1,49	0,93
30. Okul müdürümüz mizah tarzıyla bizi üzer.	739	1,41	0,91
Toplam		1,52	0,78

Tablo 4 incelendiğinde; öğretmenler, okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışlarının düşük düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir ($\bar{X}=2,32$). Öğretmenlerin, okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışta bulunmaları görüşüne az düzeyde katılmaları müdürler açısından önemli ve olumlu bir davranıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışlarına ilişkin bu algıları, okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışlarını ölçen maddelerle birlikte göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde okul müdürlerinin çok fazla gülmekten, başkalarıyla şakalaşmaktan ve mizah yapmaktan

kaçınmadıkları şeklinde algılanabilir. Müdürlerin bu tarzdaki davranışları öğretmenlerce de olumlu algılandıkları söylenebilir. Müdürlerin mizahı olmayan davranışları düşük düzeyde sergilemeleri, eğitim öğretim sürecinde öğretmenler üzerinde olumlu etki oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin hiç reddedici mizah davranışlar sergilemedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir ($\bar{X}=1,66$). Öğretmenlerin okul müdürlerinin hiç reddedici mizah davranışları sergilemediklerini belirtmeleri okul müdürleri açısından oldukça önemli ve olumlu bir davranıştır. Okul müdürlerin mizahı reddetmemeleri, mizaha sıcak baktıkları anlamına gelmektedir. Reddedici mizah alt boyutunu ölçen maddeler ve öğretmenlerin bu alt boyuta ilişkin algıları birlikte değerlendirildiğinde okul müdürlerinin; mizaha şüphe ile bakmadıklarını, mizah yapanları olumlu karşılayarak güvenilir bulduklarını ve mizahı mesleki değerlerle bağdaştırdığı söylenebilir. Başka bir deyişle okul müdürlerinin mizahi davranışları reddetmemesi onların aynı zamanda mizahı davranışları onayladıkları ve yapılan mizahlara olumlu karşılık vererek örgüt içerisinde mizahi davranışların gelişmesine katkı sağlayabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin çok kez onaylayıcı mizah davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir ($\bar{X}=3,42$). Okul müdürlerinin sıklıkla onaylayıcı mizah davranışlar sergilemeleri hem okul müdürleri açısından hem de öğretmenler açısından oldukça önemli ve olumlu bir durumdur. Alanda yapılan çalışmalar da bunu destekler niteliktedir. Yılmaz (2011) yaptığı çalışmayla okul müdürlerinin genellikle katılımcı ve kendini geliştirici mizah sergilediklerini ve bu durumun öğretmenler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin kendi okul müdürleri hakkında sıklıkla onaylayıcı mizah davranışlar sergilediklerini belirtmeleri, müdürleri ile daha samimi ve daha informal bir iletişim kurabildiklerini göstermektedir. Onaylayıcı mizah alt boyutunu ölçen maddeler ve öğretmenlerin bu alt boyuta ilişkin algıları birlikte değerlendirildiğinde okul müdürlerinin; mizahı takdir ettikleri, esprituél anlayışa sahip oldukları, olaylara mizahi açıdan bakarlara sempati duydukları ve şaka yapmaktan hoşlandıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin bu özellikleri öğretmenler üzerinde olumlu etki oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin orta düzeyde üretici sosyal mizah davranışlar sergiledikleri görüşündeler ($\bar{X}=2,94$). Öğretmenlerin, okul müdürlerinin orta düzeyde üretici sosyal mizah davranışlar sergiledikleri görüşünde olmaları, okul müdürlerinin yeterince mizah

üretmedikleri anlamına gelmektedir. Okul müdürlerinin üretici sosyal mizah davranışlarını orta düzeyde göstermeleri onların; çok fazla fıkra bilmedikleri, çok fazla espri ve şaka yapmadıkları ve genellikle olayları komik bir dille anlatmayı tercih etmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Okul müdürlerinin mizah üretme konusunda yeterince iyi olmadıkları sürekli stresli ve kalabalık ortamlarda çalışmalarından ya da mizahı gereksiz ve ciddiyetsiz bulan okul müdürlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bir araştırmada öğretmenin ne sıklıkla mizah yaptığını öğrenmek için sınıfta teyp ile kayıt yapılmıştır. Sonuçta çok miktarda eğlenceli hikâye anlatan ve espri yapan öğretmenlerin öğrencilerinden daha olumlu tepkiler aldığı ve yine öğrencileri tarafından daha etkili ve sempatik bulunduğu görülmüştür (Martin, 2007; akt. Çimen, 2011)

Öğretmenler, okul müdürlerinin hiç alaycı mizah davranışlar sergilemedikleri görüşündeler ($\bar{X}=1,53$). Öğretmenlerin okul müdürlerinin hiç alaycı mizah davranışlarda bulunmadıklarını belirtmeleri hem okul müdürleri için hem de öğretmenler için son derece önemli ve olumlu bir durumdur. Çünkü alaycı mizahta karşıdaki kişinin bir eksiği, ayıbı ya da kusuru onu incitecek ve kıracak şekilde dile getirilme söz konusudur. Böyle bir durumun okul müdürü ve öğretmenler arasında olması çeşitli sıkıntılara neden olabilir. Müdürlerin alaycı mizah davranışları öğretmenler üzerinde olumsuz etki oluşturabildiği düşünülmektedir. Okul müdürleri alaycı mizah davranışlar sergilediklerinde öğretmenlerin moral ve motivasyonları üzerinde de olumsuz etki oluşturduğu düşünülmektedir. Okul müdürlerinin mizahı başkasıyla alay etmek için kullanmamaları, onların örgüt içi iletişimde ve insani ilişkilerde iyi oldukları anlamına gelmektedir. Okul müdürlerinin hiç alaycı mizah davranışlar sergilememeleri öğretmenler üzerinde olumlu yönde etki oluşturacağı beklenmektedir. Gorham ve Christophel (akt. Çimen, 2011) tarafından yüksek okul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin ders sırasında öğrenciler üzerinde yaptıkları mizahi davranışların %20'sinin alaycı mizah olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, Okul müdürleri en yüksek davranışı onaylayıcı mizah davranışlarından olan “Okul müdürümüz espri yapıldığı zaman güler” maddesinde gerçekleştiği ($\bar{X}=3,90$), en düşük davranışı ise alaycı mizah davranışlarından olan “Okul müdürümüz mizahta başarılı olan kişileri küçük düşürmeye çalışır” maddesinde gerçekleştiği görülmektedir ($\bar{X}=1,34$). Bu durum okul müdürlerinin yüksek düzeyde başkalarınca yapılan

esprilere güldüklerini ve hiçbir zaman mizahta başarılı olanları küçük düşürmeye çalışmadıklarını göstermektedir.

Tablo 4 okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutları bakımından incelendiğinde; öğretmenlerin, okul müdürlerinin yüksek düzeyde onaylayıcı mizah ($\bar{X}=3,42$) ve orta düzeyde üretici sosyal mizah davranışlar sergilediklerini belirtmeleri olumlu bir durumdur. Benzer şekilde öğretmenlerin, okul müdürlerinin hiçbir zaman reddedici ve alaycı mizah sergilemediklerini belirtmeleri yine hem öğretmenler hem de müdürler açısından olumlu ve faydalı bir durum olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürlerinin az düzeyde mizahi olmayan davranışlarda bulduklarını belirtmeleri yine olumlu bir durum olarak görülmektedir.

Literatürde okul müdürlerinin mizah davranışlarıyla ilgili, Cemaloğlu ve arkadaşlarının (2012) yaptıkları çalışmayla geliştirdikleri “Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlilik çalışması dışında başka çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak müdürlerin mizah tarzları ve mizah duygusu üzerinde çok sayıda çalışma yapılmıştır. Abel (2002) de yaptığı araştırmada yüksek mizah duygusuna sahip öğrencilerin stresli olaylar karşısında düşük mizah duygusuna sahip olanlara oranla olumlu bilişsel değerlendirmeleri ve problem çözme stratejilerini daha fazla kullandıklarını belirtmiştir. Aynı doğrultuda Durmuş (2000), yüksek mizah duygusuna sahip kişilerin iyimser, kendine güvenli ve başa çıkma stratejilerini daha sık kullandıklarını saptamıştır.

Neuliep’in (1991; akt. Çetin 2011) lise öğretmenlerinin kullandığı mizah ile ilgili çalışmasında, öğretmen tarafından sağduyulu bir şekilde kullanılan mizahın öğrencilerin öğrenme ediminden aldıkları zevki arttırdığı ve öğrencilerin hem ders hem de öğretmen hakkındaki duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca araştırmada iyi bir mizah anlayışı olan esprili öğretmenler, öğrencileri tarafından daha çok sevilmekte ve öğretmenlerin bu özelliği öğrenciler tarafından en çok istenen özellik olduğu tespit edilmiştir. Buradan görüleceği gibi olumlu mizahi davranışlar kişiler arası yakınlığı arttırmada etkilidir.

Etkileme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Burada etkileme düzeyinin maddelerine ilişkin betimsel istatistikler ve etkileme düzeyinin alt boyutlarında sırasıyla; cinsiyet, kıdem, okuldaki hizmet süresi ve branşlara göre

bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular

Yetki Yoluyla Etkileme	n	\bar{X}	S
1. Öğretmenlerle, amir-memur ilişkileri çerçevesinde görüşür.	750	3,47	1,02
2. Öğretmenleri kararlı bir disiplin anlayışıyla, sıkı denetim altında tutar.	748	3,16	1,14
3. Görevini gereği gibi yerine getirmeyen öğretmenler hakkında önce yetkisini kullanır.	746	2,65	1,23
4. Okulun işlerini mevzuat dışına çıkmadan yürütür.	748	3,82	1,09
5. Yetkisi içinde öğretmenlere, mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlar.	728	3,95	0,98
6. Görev yaptığı okulda yetkisini kullanarak öğretmenlik yapmayı çekici kılar.	748	3,50	1,15
7. Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeleri için üst makamlara bildirir.	734	2,83	1,37
8. Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmenleri uyarır.	742	3,25	1,06
9. Görevini aksatan öğretmenleri yasal yollarla cezalandırır.	731	2,20	1,09
10. Okulun işleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır.	741	2,17	1,13
Toplam		3,10	0,62
Uzmanlık Gücü ile Etkileme			
11.Eğitim ile ilgili gelişmeleri yakından izleyip, yenilikleri çalışmalarına yansıtır.	747	3,53	1,10
12.Öğretmenlerin eğitim ile ilgili çalışmalarına rehberlik eder.	749	3,61	1,13
13.Öğretmenlerin çözüm bulmakta zorluk çektiği sorunlara çözüm yolları bulur.	749	3,70	1,11
14.Yöneticilik görev ve sorumluluklarını eksiksiz yerine getirerek, öğretmenlere örnek olmaya çalışır.	751	3,79	1,09
15.Her öğretmenin yapacağı çalışmaları o öğretmenle birlikte planlar.	743	3,19	1,15
16.Öğretmenleri önemli gelişmeler hakkında bilgilendirir.	743	3,84	1,07
17.Öğretmenleri; meslekî bilgilerini geliştirici, eğitim çalışmaları (kurs, seminer, toplantı) yaparak veya hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalarını sağlayarak yetiştirir.	748	3,46	1,12
18.Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tecrübelerini okulda verimin yükseltilmesi yönünde birleştirir.	748	3,63	1,09
19.Her öğretmenin çalışmalarının sonucunu o öğretmenle birlikte değerlendirir.	748	3,38	1,15
20.Öğretmenleri, kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda karara katarak; onların görüş, öneri ve isteklerini dikkate alır.	750	3,62	1,11
Toplam		3,57	0,92

Kişilikleriyle Etkileme	n	\bar{X}	S
21.Öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın ve dostça tutum ve davranışlar sergiler.	752	3,84	1,10
22.Öğretmenlerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarına ve kendini gerçekleştirmelerine imkân sağlar.	748	3,62	1,08
23.Öğretmenlerin, eğitimin geliştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini saygıyla karşılar.	747	3,87	1,04
24.Başvurduğu davranışların, eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olduğuna öğretmenleri inandırır.	749	3,67	1,04
25.Sergilediği davranışların; bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat eder.	750	3,76	1,06
26.Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirerek daha fazla başarı elde etmeleri için onları cesaretlendirir.	751	3,69	1,15
27.Her konuda öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.	747	3,77	1,17
28.Öğretmenlere karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınır.	749	3,76	1,14
29.Öğretmenleri dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve takdir ederek, uzmanlık konularında onlara danışır.	752	3,68	1,16
30.Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanır.	751	3,65	1,09
Toplam		3,73	0,91

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenler, okul müdürlerinin arasına yetkilerine başvurdukları görüşünü belirtmişlerdir ($\bar{X}=3,10$). Ancak Uygun'un (2006) ve Mangaltepe'nin (2012) çalışmalarında öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenleri yetki ile çoğu zaman düzeyinde etkilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin arasına yetkilerine başvurdukları şeklinde görüş bildirmeleri, okul müdürlerinin görevlerini yaparken gerekli gördükleri ve mecbur kaldıkları zaman yasal yetkilerini kullanmalarından kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin meslekte yeni olmaları nedeniyle müdürlerinin onlara karşı daha yapıcı ve olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Okul müdürlerinin öğretmenleri yetkileri ile etkileme düzeylerinin yüksek olmaması, müdürlerin öğretmenlerle arasına amir memur ilişkileri çerçevesinde görüştüğü, öğretmenleri sıkı bir disiplin ve denetim altında tutmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Müdürlerin yetki yoluyla öğretmenleri orta düzeyde etkilemeleri, yetkiye son çare olarak başvurmaları öğretmenlerce benimsenen bir durum olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin çoğu zaman uzmanlık güçleriyle öğretmenleri etkileme davranışları sergiledikleri görüşünü belirtmişlerdir ($\bar{X}=3,57$). Mangaltepe (2012) de

yaptığı çalışmayla bu durumu destekler nitelikte okul müdürlerinin uzmanlık güçleriyle öğretmenleri çoğu zaman etkilediklerini tespit etmiş, ancak Uygun'un (2011) çalışmasında okul müdürlerinin uzmanlık güçleriyle öğretmenleri arasına etkiledikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin çoğu zaman uzmanlık güçleriyle kendilerini etkiledikleri görüşünde olmaları hem okul müdürleri hem de öğretmenler açısından olumlu bir durumdur. Okul müdürlerinin alanlarında uzmanlaşmış olmaları kendilerini yeniledikleri ve yönetim bilimine meraklı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Müdürlerin, öğretmenleri çoğu zaman uzmanlık güçleriyle etkilemeleri onların, yenilikçi, örnek olma, rehberlik etme, tecrübelerini paylaşma ve öğretmenlerin görüş ve önerilerine değer verdikleri anlamına gelmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin meslekte yeni olan öğretmenlerle sürekli iletişim halinde oldukları ifade edilebilir. Çünkü meslekte yeni olan öğretmenlerin özel uzmanlık alanı olan öğretmenlik mesleğine uyum sağlamaları ve çabuk adapte olmaları yine müdürün meslekteki uzmanlığına bağlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin çoğu zaman kişilikleriyle kendilerini etkileme davranışları sergiledikleri görüşündeler ($\bar{X}=3,73$). Okul müdürlerinin öğretmenleri kişilikleriyle etkilemeleri Uygun'un (2011) araştırmasında da çoğu zaman düzeyinde gerçekleşirken, Mangaltepe'nin (2012) araştırmasında her zaman düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin çoğu zaman kişilikleriyle öğretmenleri etkilediklerini belirtmeleri, hem müdürler açısından hem de öğretmenler açısından olumlu bir durumdur. Okul müdürlerinin öğretmenleri çoğu zaman kişilikleriyle etkilemeleri, müdürlerin öğretmenlere sevgi, anlayış, hoşgörü içinde davrandıklarını, güven duyduklarını ve öğretmenlerin görüş ve önerilerini saygıyla karşıladıklarını göstermektedir. Okul müdürlerin öğretmenleri daha çok kişilikleriyle etkiledikleri görüşü, okul müdürlerin her durumda öğretmenlerin yanında yer aldıklarından sağlanmış olabilir. Ayrıca öğretmenlerin görevlerini yaparken en çok danıştıkları ve destek aldıkları kişinin okul müdürü olması, müdürün kişiliği ile onlar üzerinde yüksek düzeyde etkili olmasını sağlamış olabilir.

Tablo 5 müdürlerin öğretmenleri etkileme düzeyi alt boyutları bakımından incelendiğinde; öğretmenler en yüksek düzeyde ($\bar{X}=3,95$) yetki ile öğretmenleri etkileme maddelerinden olan “okul müdürümüz yetkisi içinde öğretmenlere, mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlar” maddesinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler en düşük düzeyde ($\bar{X}=2,17$) yine yetki ile öğretmenleri etkileme maddelerinden olan “Okul müdürümüz okulun

isleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır” maddesinde görüş belirtmişlerdir. Bu da okul müdürlerinin aslında yasal yetkilerine dayanarak öğretmenleri cezalandırmadan yana olmadıkları ancak okulun işleyişini aksatabilecek kasıtlı kusurlarda cezaya başvurdukları şeklinde yorumlanabilir. Müdürün yetkisi içinde öğretmenlere mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlamaları, oldukça önemli ve olumlu bir durum olarak görülmektedir. Öğretmenlerin hem en yüksek hem de en düşük düzeydeki görüşlerinin aynı alt boyutta (Yetki ile etkileme alt boyutunda) gerçekleşmiş olması dikkat çekici görülmüştür.

Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mizah Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin algıları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan t testi bulguları Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin t testi

Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Mizahi Olmayan Davranışlar	Kadın	368	2,26	,95	751	-1,68	,094
	Erkek	383	2,38	1,08			
Reddedici Mizah	Kadın	368	1,61	,73	751	-1,96	,051
	Erkek	383	1,72	,85			
Onaylayıcı Mizah	Kadın	368	3,38	,83	751	-1,18	,237
	Erkek	383	3,45	,92			
Üretici Sosyal Mizah	Kadın	368	2,83	,91	751	-3,00	,003**
	Erkek	383	3,04	,96			
Alaycı Mizah	Kadın	368	1,47	,73	751	-2,08	,038*
	Erkek	383	1,59	,82			

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 6’da görüldüğü gibi, okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarından olan üretici sosyal mizah (p< 0,01) ve alaycı mizah (p< 0,05) alt boyutları ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Okul müdürlerinin mizah davranışları

alt boyutlarından olan üretici sosyal mizah ve alaycı mizah alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında çıkan anlamlı farkın kaynağına (kimlerin lehine) ilişkin betimsel istatistikler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Üretici Sosyal Mizah ve Alaycı Mizah alt boyutlarının cinsiyete ilişkin betimsel istatistikleri

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	S
Üretici Sosyal Mizah	Erkek	383	3,04	0,96
	Kadın	368	2,83	0,91
Alaycı Mizah	Erkek	383	1,59	0,82
	Kadın	368	1,47	0,73

Tablo 7’de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin hem Üretici Sosyal Mizah davranışlarına hem de Alaycı Mizah davranışlarına ilişkin algılarının daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Başka bir ifadeyle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin Üretici Sosyal ve Alaycı mizah davranışlarına sahip olduğu yönünde daha net bir algı içerisinde oldukları söylenebilir. Bu farklılığın kaynağı, araştırmanın yapıldığı okullardan sadece 4’ünün kadın müdürler tarafından yönetiliyor olması, dolayısıyla erkek müdürlerin erkek öğretmenlerle daha samimi ilişkiler içerisinde olmasından kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle okul müdürlerinin erkek öğretmenlerle daha sık üretici sosyal ve alaycı mizah davranışlarında buldukları, kadın öğretmenlere karşı daha hassas oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Myers, Rapong ve Rodgers’ın (1997; akt. Aslan, 2006) yaptığı bir çalışmaya göre, erkeklerin mizahi kadınlardan daha etkili bir biçimde kişilerarası iletişimde kullandıkları tespit edilmiştir. Saroğlu ve Scaiot tarafından 2002 yılında Belçikalı lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre olumlu mizahı daha fazla günlük yaşamlarında kullandıkları görülmüştür. Ancak Recepoğlu (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerinin sahip oldukları mizah tarzına ilişkin algılarında, Özdemir’in (2011) ergenlerin mizah duygusu ve Aslan’ın (2006) mizah tarzları puanları üzerinde yaptıkları çalışmalarda cinsiyetin anlamlı olmadığı görülmüştür.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin mizah davranışlarına ilişkin algılarının, kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan tek yönlü MANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarına ilişkin algılarının kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre tek yönlü MANOVA değerleri

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	F	P	η^2 (Kısmi Eta Kare)
Kıdem	Mizahi Olmayan	,72	3	,24	,23	,876	,001
	Reddedici Mizah	,96	3	,32	,52	,668	,002
	Onaylayıcı Mizah	3,91	3	1,30	1,79	,168	,007
	Üretici Sosyal Mizah	2,99	3	1,00	1,09	,354	,004
	Alaycı Mizah	6,15	3	2,05	3,43	,017*	,014
Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	Mizahi Olmayan	0,96	3	0,32	0,31	,821	,001
	Reddedici Mizah	0,69	3	0,23	0,36	,779	,001
	Onaylayıcı Mizah	3,37	3	1,23	1,6	,226	,006
	Üretici Sosyal Mizah	0,46	3	0,19	0,21	,919	,001
	Alaycı Mizah	6,79	3	2,26	3,72	,011*	,015
Branş	Mizahi Olmayan	4,21	3	1,40	1,36	,255	,005
	Reddedici Mizah	1,24	3	,41	,65	,581	,003
	Onaylayıcı Mizah	1,08	3	,36	,47	,707	,002
	Üretici Sosyal Mizah	2,96	3	,99	1,08	,355	,004
	Alaycı Mizah	2,07	3	,69	1,12	,342	,004

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 8’de görüldüğü gibi okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarından olan alaycı mizah ile öğretmenlerin, hem kıdemleri hem de buldukları okuldaki görev süreleri

arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Ancak okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarından hiç birisi öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Alaycı Mizah boyutunda kıdeme göre anlamlı farklılığın hangi kıdemler arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Alaycı Mizah boyutunda kıdeme göre farkın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
1 yıl	2 yıl	,12	,08	,142
	3 yıl	,05	,09	,622
	4 yıl ve üzeri	-,12	,07	,106
2 yıl	1 yıl	-,12	,08	,142
	3 yıl	-,07	,09	,457
	4 yıl ve üzeri	-,23	,08	,002**
3 yıl	1 yıl	-,05	,09	,622
	2 yıl	,07	,09	,457
	4 yıl ve üzeri	-,16	,09	,072
4 yıl ve üzeri	1 yıl	,12	,07	,106
	2 yıl	,23	,08	,002**
	3 yıl	,16	,09	,072

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 9’da görüldüğü gibi meslekte 4 yıl ve daha süredir görev yapan (4 yıl ve üzeri kıdeme sahip) öğretmenler, iki yıl görev yapan (2 yıl kıdeme sahip) öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde okul müdürlerinin alaycı mizah davranışlarında bulduklarını belirtmişlerdir (Ort. Farkı = .23, p < .01). Bu durum 4 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin daha uzun süre aynı müdürle çalışmış olabileceklerinden, müdürün alaycı mizah davranışlarını daha sık gözlemlediklerinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan bu durumun 4 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürüyle daha samimi ilişkiler kurduklarından, müdürlerin alaycı mizah davranışlarına iki yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha sık karşılaşmış olabileceklerinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Sepetçi (2010) yaptığı çalışmada daha az kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde okul müdürünün katılımcı sosyal mizah tarzına sahip olduklarını belirttiklerini tespit etmiştir.

Alaycı Mizah boyutunda Bulunulan Okuldaki Görev Süresine göre anlamlı farklılığın hangi görev süreleri arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Alaycı Mizah boyutunda Bulunulan Okuldaki Görev Süresine göre farkın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Okuldaki Görev	(J) Okuldaki Görev	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
1 yıl	2 yıl	0,09	0,07	0,57
	3 yıl	-0,11	0,08	0,53
	4 yıl ve üzeri	-0,20	0,09	0,10
2 yıl	1 yıl	-0,09	0,07	0,57
	3 yıl	-0,20	0,09	0,12
	4 yıl ve üzeri	-0,29	0,10	0,01**
3 yıl	1 yıl	0,11	0,08	0,53
	2 yıl	0,20	0,09	0,11
	4 yıl ve üzeri	-0,09	0,10	0,83
4 yıl ve üzeri	1 yıl	0,20	0,09	0,10
	2 yıl	0,29	0,10	0,01**
	3 yıl	0,09	0,10	0,83

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 10’da görüldüğü 4 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler, 2 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlere göre, okul müdürlerinin alaycı mizah davranışlarını daha yüksek algıladıkları görülmüştür (Ort. Farkı = .29, p < .01). Başka bir ifadeyle göre okuldaki görev süreleri “4 yıl ve üzeri” olan öğretmenler okuldaki görev süreleri “2 yıl” olan öğretmenlere göre okul müdürünün alaycı mizah davranışları sergilediklerine ilişkin daha kuvvetli görüş bildirdikleri söylenebilir. Bu farkın okulda daha uzun süre çalışan öğretmenlerin okul müdürüyle daha samimi bir ilişki içinde olduğundan, ya da okul müdürünü daha uzun süredir bildiğinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Bu durumun kıdeme göre yapılan karşılaştırmalarla örtüşmesi araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının hem kıdemlerinin hem de buldukları okuldaki görev sürelerinin aynı olması başka bir deyişle buldukları okul aynı zamanda mesleğe de başladıkları okul olmasından kaynaklanmıştır.

Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan t testi bulguları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin t testi Tablosu

Kişisel Değişkenler	Kaynak	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yetki ile Etkileme	Kadın	368	3,07	,63	751	-1,08	,280
	Erkek	383	3,12	,63			
Uzmanlık ile Etkileme	Kadın	368	3,52	,93	751	-1,35	,178
	Erkek	383	3,61	,93			
Kişilik ile Etkileme	Kadın	368	3,65	,92	751	-2,06	,040*
	Erkek	383	3,80	,91			

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin kişilikleri ile öğretmenleri etkileme düzeyleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre p<0.05 düzeyinde anlamlı farklılık görülmüştür. Okul müdürlerinin kişilikleriyle öğretmenleri etkileme düzeyleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında çıkan anlamlı farkın kaynağına (kimlerin lehine) ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul müdürünün öğretmenleri kişiliğiyle etkileme alt boyutunun cinsiyete ilişkin betimsel istatistikleri

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	S
Kişili ile Etkileme	Erkek	383	3,80	,91
	Kadın	368	3,65	,92

Tablo 12’de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin kişilikleriyle etkileme düzeylerine ilişkin algılarının daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin kişilik ile etkileme yönünde daha net bir algı içerisinde oldukları söylenebilir.

Bu farklılığın kaynağı araştırmanın yapıldığı okulların bir kaçının dışında okul müdürlerinin erkek olması dolayısıyla erkek öğretmenlerin okul müdürleriyle daha farklı bir iletişim kurabildiklerinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda erkek müdürlerin okul dışında da erkek öğretmenlerle daha fazla zaman geçirdikleri, halı saha maçlarında buluştukları ve daha samimi arkadaşlık kurduklarından müdürlerin erkek öğretmenler üzerinde kişilikleriyle kadın öğretmenlere göre daha fazla etkili oldukları düşünülmektedir. Uygun'un (2006) yaptığı çalışmada ise okul müdürlerinin uzmanlık güçleriyle kadın öğretmenleri erkek öğretmenlere göre daha fazla etkiledikleri görülmüştür.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algılarının, kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan tek yönlü MANOVA sonuçları tek bir tablo halinde Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algılarının kıdem, buldukları okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre MANOVA değerleri

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	F	P	η^2 (Kısmi Eta Kare)
Kıdem	Yetki ile Etkileme	5,107	3	1,702	3,63	,013*	,014
	Uzmanlık Gücü ile Etkileme	4,196	3	1,399	1,51	,210	,006
	Kişilik ile Etkileme	3,545	3	1,182	1,31	,270	,005
Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	Yetki ile Etkileme	4,353	3	1,451	3,10	,026*	,012
	Uzmanlık Gücü ile Etkileme	8,786	3	2,929	3,18	,024*	,013
	Kişilik ile Etkileme	5,621	3	1,874	2,08	,101	,008
Branş	Yetki ile Etkileme	4,026	3	1,342	2,85	,037*	,011
	Uzmanlık Gücü ile Etkileme	5,163	3	1,721	1,85	,136	,007
	Kişilik ile Etkileme	2,491	3	,830	,91	,434	,004

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 13'te görüldüğü gibi, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları yetki ile etkileme alt boyutunda; kıdemlerine, buldukları okuldaki görev sürelerine ve branşlarına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bununla birlikte okul müdürlerinin uzmanlık gücüyle etkileme alt boyutunda, öğretmen algıları buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
1 yıl	2 yıl	,14	,07	,055
	3 yıl	,24	,08	,004**
	4 yıl ve üzeri	,17	,06	,009**
2 yıl	1 yıl	-,14	,07	,055
	3 yıl	,11	,09	,222
	4 yıl ve üzeri	,03	,07	,665
3 yıl	1 yıl	-,24	,08	,004**
	2 yıl	-,11	,09	,222
	4 yıl ve üzeri	-,08	,08	,338
4 yıl ve üzeri	1 yıl	-,17	,06	,009**
	2 yıl	-,03	,07	,665
	3 yıl	,08	,08	,338

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 14 incelendiğinde mesleklerinin ilk yılında (aday öğretmenler) bulunan öğretmenlerin, okul müdürünün yetki ile etkileme algıları, meslekte 3 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni okul müdürlerinin meslekte yeni olan öğretmenlere meslekte daha iyi yetişebilmeleri için onlarla daha sık sık görüşmeleri ve gerek meslekleriyle gerekse de memuriyetleriyle ilgili daha fazla görüşmelerin kaynaklanmış olabilir. Çünkü aday öğretmenler göreve başladıklarında hem meslekle hem de memuriyetleriyle ilgili alacakları temel ve hazırlayıcı kurslarda genellikle müdürlerinden

etkilenmektedirler. Ayrıca meslekte yeni olan (aday öğretmenler) öğretmenlerin oldukça özgür oldukları uzun süren öğrencilik yıllarından sonra özgürlüklerinin kısmen kısıtlandığı ve önemli sorumlulukların yüklendiği memurluk görevlerinde daha dikkatli ve düzenli olmaları için okul müdürünün sürekli uyarıları ve yönlendirmelerinden etkilendikleri söylenebilir. Ancak hem Uygun (2006) hem de Mangaltepe (2012) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kıdemleriyle okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme alt boyutları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bunun nedeni bu çalışmalara katılanların çok büyük bir kısmının kıdemli öğretmenlerden oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü tarafımızca yapılan araştırmada katılanların neredeyse yarısının ya aday öğretmen ya da adaylığı yeni kaldırılmış öğretmenlerden oluştuğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Okuldaki Görev	(J) Okuldaki Görev	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
1 yıl	2 yıl	,14	,06	,030*
	3 yıl	,17	,07	,021*
	4 yıl ve üzeri	,16	,08	,036*
2 yıl	1 yıl	-,14	,06	,030*
	3 yıl	,03	,08	,697
	4 yıl ve üzeri	,03	,08	,754
3 yıl	1 yıl	-,17	,07	,021*
	2 yıl	-,03	,08	,697
	4 yıl ve üzeri	-,005	,09	,960
4 yıl ve üzeri	1 yıl	-,16	,08	,036*
	2 yıl	-,03	,08	,754
	3 yıl	,005	,09	,960

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 15 incelendiğinde buldukları okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin, okul müdürünün yetki ile etkileme algıları diğer öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı

görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hem kıdemleri hem de buldukları okuldaki görev sürelerinin benzerlik göstermesi, bu öğretmenlerin aynı zamanda meslekte de ilk yılları olduğu anlamına gelmektedir. Buradan hareketle okul müdürlerin aday öğretmenler üzerinde yetki etkilerinin yüksek çıkması sürpriz değil beklenen bir durum olarak görülmüştür. Dolayısıyla daha özgür bir hayat tarzından biraz daha sınırlandırılmış bir göreve başlayan öğretmenlerin bir takım sıkıntılar yaşayabileceği bu nedenle daha sık okul müdürüyle karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Yetki ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
Sayısal	Sözel	-,13	,066	,050*
	Dil ve Özel Alan Becerileri	-,19	,069	,007**
	Genel Yetenek	-,05	,075	,539
Sözel	Sayısal	,13	,066	,050*
	Dil ve Özel Alan Becerileri	-,06	,070	,424
	Genel Yetenek	,08	,076	,272
Dil ve Özel Alan Becerileri	Sayısal	,19	,069	,007**
	Sözel	,06	,070	,424
	Genel Yetenek	,14	,079	,076
Genel Yetenek	Sayısal	,05	,075	,539
	Sözel	-,08	,076	,272
	Dil ve Özel Alan Becerileri	-,14	,079	,076

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 16 incelendiğinde branşı sayısal (matematik, fen ve bilişim) olan öğretmenlerin okul müdürünün yetki ile etkileme algıları, branşı sözel (türkçe, sosyal) ya da dil veya özel alan (İngilizce, rehber, din kültürü) olan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde gerçekleştiği

görülmektedir. Okul müdürünün uzmanlık gücüyle etkileme alt boyutunda, öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Uzmanlık Gücü ile Etkileme boyutunda öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin Tukey testi sonuçları

(I) Okuldaki Görev	(J) Okuldaki Görev	Ortalama Farkı (I-J)	sh	p
1 yıl	2 yıl	,13	,088	,137
	3 yıl	,28	,101	,006**
	4 yıl ve üzeri	,22	,108	,043*
2 yıl	1 yıl	-,13	,088	,137
	3 yıl	,15	,112	,191
	4 yıl ve üzeri	,09	,118	,452
3 yıl	1 yıl	-,28	,101	,006**
	2 yıl	-,15	,112	,191
	4 yıl ve üzeri	-,06	,128	,654
4 yıl ve üzeri	1 yıl	-,22	,108	,043*
	2 yıl	-,09	,118	,452
	3 yıl	,06	,128	,654

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 17 incelendiğinde buldukları okulda ilk yılı olan öğretmenlerin okul müdürünün uzmanlık gücü ile etkileme algıları, 3 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlere (p<0,01 düzeyinde) ve 4 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlere (p<0,05 düzeyinde) göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu durumun yetki ile etkileme boyutunda da öğretmenlerin kıdemlerine göre hemen hemen aynı çıkması öğretmenlerin büyük bir kısmının buldukları okul, aynı zamanda onların mesleğe de başladıkları okul olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Buldukları okulda ilk yılını çalışan (çok büyük bir kısmı aynı zamanda aday öğretmen) öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde müdürün uzmanlık gücüyle etkilenmeleri beklenen bir durum olarak yorumlanabilir. Çünkü meslekte daha yeni olan öğretmenler daha çok müdürün etkisinde kalabileceği söylenebilir.

Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Öğretmenleri Etkileme Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin mizah davranışlarına yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan pearson momentler çarpımı korelasyon analizi Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin mizah davranışlarına yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi Tablosu

Boyutlar	Mizahi Olmayan Davranışlar	Reddedici Mizah	Onaylayıcı Mizah	Üretici ve Sosyal Mizah	Alaycı Mizah	Yetki ile Etkileme	Uzmanlık Gücü ile Etkileme	Kişilik ile Etkileme
Mizahi Olmayan Davranışlar	1	,49**	-,48**	-,53**	,31**	0,02	-,41**	-,46**
Reddedici Mizah	,49**	1	-,38**	-,27**	,55**	0,04	-,42**	-,50**
Onaylayıcı Mizah	-,48**	-,38**	1	,67**	-,24**	,09*	,47**	,53**
Üretici ve Sosyal Mizah	-,53**	-,27**	,67**	1	-,12**	0,07	,44**	,47**
Alaycı Mizah	,31**	,55**	-,24**	-,12**	1	0,01	-,43**	-,50**
Yetki ile Etkileme	0,02	0,04	,09*	0,07	0,01	1	,42**	,34**
Uzmanlık Gücü ile Etkileme	-,41**	-,42**	,47**	,44**	-,43**	,42**	1	,86**
Kişilik ile Etkileme	-,46**	-,50**	,53**	,47**	-,50**	,34**	,86**	1

* p< 0,05 **p< 0,01

Tablo 18 incelendiğinde; okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutları ile öğretmenleri etkileme düzeyleri alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışları; uzmanlık gücü ile etkileme ($r=-.41$, $p< 0,01$) ve kişilik ile etkileme ($r=-.46$, $p< 0,01$) ile negatif yönlü ancak zayıf bir ilişki görülmüştür. Çıkan ilişkinin negatif olması okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışları

sergileme oranı arttıkça uzmanlık güçleriyle ve kişilikleriyle öğretmenleri etkileme düzeylerinin benzer oranda düşeceği anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle okul müdürleri öğretmenleri uzmanlık güçleriyle ve kişilikleriyle etkileme düzeylerinde daha etkili olmak istemeleri, onların mizahi olmayan davranışlardan kaçınmalarını gerektirir.

Okul müdürlerinin mizahı reddetme davranışları; uzmanlık gücü ile etkileme ($r=-.42$, $p< 0,01$) ile negatif yönlü zayıf bir ilişki görülürken, kişilik ile etkileme ($r=-.50$, $p< 0,01$) ile de negatif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki görülmüştür. Okul müdürlerinin mizahı reddetme davranışları, müdürlerin öğretmenleri uzmanlık gücüyle etkileme alt boyutuyla negatif yönlü düşük, kişilik ile etkileme alt boyutuyla da negatif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki göstermesi sürpriz olarak görülmemiştir. Diğer yandan okul müdürlerinin mizahı reddetme davranışları gösterme düzeyleri yükseldikçe öğretmenler üzerindeki uzmanlık gücü ve kişilikleriyle etkilerinin benzer şekilde düşebileceği söylenebilir. Buradan hareketle okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde uzmanlık güçleri ve kişilikleriyle daha etkili olmak istemeleri, onların mizahı reddetme davranışlarından uzak durmalarını gerektirir.

Okul müdürlerinin onaylayıcı mizah davranışları alt boyutunun; müdürlerin öğretmenleri yetki yoluyla etkileme ($r=.09$, $p< 0,05$) ve uzmanlık gücü ile etkileme alt boyutları ($r=.47$, $p< 0,01$) ile pozitif yönlü zayıf, kişilik ile etkileme ($r=.53$, $p< 0,01$) alt boyutu ile pozitif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin onaylayıcı mizah davranışlarının tüm etkileme boyutlarıyla pozitif yönlü bir ilişkide bulunması oldukça önemli ve olumlu bir durum olarak görülmüştür. Buradan hareketle onaylayıcı mizah davranışları sergileme sıklığı yüksek olan müdürlerin öğretmenler üzerinde daha etkili olabilecekleri söylenebilir. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde etkilerinin artırılması için müdürlerin onaylayıcı mizah davranışlarında geliştirilmeleri önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarından sadece onaylayıcı mizah alt boyutunun $p< 0,05$ düzeyinde müdürlerin öğretmenleri yetkileriyle etkileme alt boyutuyla ilişkili çıkması dikkat çekici bulunmuştur.

Okul müdürlerinin üretici ve sosyal mizah davranışları alt boyutu; uzmanlık gücü ile etkileme ($r=.44$, $p< 0,01$) ve kişilik ile etkileme ($r=.47$, $p< 0,01$) alt boyutları ile pozitif yönlü zayıf bir ilişki görülmüştür. Her ne kadar ilişki zayıf olarak çıksa da orta düzeye yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin üretici ve sosyal mizah davranışları gösterme sıklığı arttıkça benzer şekilde müdürlerin öğretmenler üzerindeki etkilerinin de artacağı

söylenbilir. Bu durum tersi için de doğrudur. Buradan hareketle okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde uzmanlık gücü ve kişilikleriyle etkili olmaları, onların üretici sosyal mizah davranışlarına önem vererek bu davranışlara yoğunlaşmalarını gerektir.

Okul müdürlerinin alaycı mizah davranışları alt boyutu; uzmanlık gücü ile etkileme ($r=-.43$, $p< 0,01$) alt boyutu ile negatif yönlü zayıf bir ilişki görülürken kişilik ile etkileme ($r=-.50$, $p< 0,01$) alt boyutu ile negatif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki görülmüştür. Okul müdürlerinin alaycı mizah davranışlarının etkileme boyutları ile negatif yönlü bir ilişkide olması sürpriz olarak görülmemiş, düşünülen bir durumun tespiti olarak görülmüştür. Diğer yandan okul müdürlerinin öğretmenler üzerindeki etkilerinin artması için müdürlerin alaycı mizah davranışlarından uzak durmaları önemli görülmektedir.

Okul müdürünün mizah davranışları alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkilerine bakıldığında; okul müdürünün mizahi olmayan davranışları alt boyutu, reddedici ve alaycı mizah davranışları alt boyutlarıyla pozitif yönlü zayıf bir ilişki, onaylayıcı mizah alt boyutu ile negatif yönlü zayıf bir ilişki ve üretici sosyal mizah davranışı alt boyutuyla negatif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki görülmüştür. Buradan hareketle okul müdürlerinin mizahi olmayan davranışları arttıkça reddedici ve alaycı mizahi davranışlarında da artışın görüldüğü, ancak aksine onaylayıcı ve üretici sosyal mizah davranışlarında düşüşün görüneceği anlamına gelmektedir. Okul müdürlerinin mizahi reddeden davranışları; onaylayıcı ve üretici sosyal mizah davranışları ile negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki görülürken, alaycı mizah davranışlarıyla pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki görülmektedir. Mizah davranışları alt boyutlarının kendi aralarındaki bu ilişkileri sürpriz olmamış beklenen bir ilişki olarak görülmüştür.

Okul müdürünün öğretmenleri etkileme düzeyi alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkilerine bakıldığında; okul müdürlerinin yetki ile etkileme alt boyutu; uzmanlık gücü ve kişilik ile etkileme alt boyutları ile pozitif yönlü zayıf bir ilişki görülmüştür. Ancak okul müdürlerinin uzmanlık gücü ile etkileme alt boyunun kişilik ile etkileme alt boyutu ile pozitif yönlü ve kuvvetli bir ilişki göstermesi dikkat çekici bulunmuştur. Yani müdürlerin uzmanlık gücüyle etkileme düzeyleri arttıkça benzer oranda kişilik ile etkileme düzeyleri de artacaktır.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

Öğretmenler okul müdürlerinin mizahi olmayan, reddedici ve alaycı mizah davranışlarında hemen hemen hiç bulunmadıklarını belirtirken, yüksek düzeyde onaylayıcı mizah ve orta düzeyde üretici sosyal mizah davranışlarında bulduklarını belirtmişlerdir. Başka bir deyişle öğretmenler okul müdürlerinin sıklıkla olumlu mizah davranışlarında bulduklarını ancak olumsuz mizah davranışlarına nadiren başvurduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri en yüksek davranışı onaylayıcı mizah davranışlarından olan “Okul müdürümüz espri yapıldığı zaman güler” maddesinde gerçekleştiği, en düşük davranışı ise alaycı mizah davranışlarından olan “Okul müdürümüz mizahta başarılı olan kişileri küçük düşürmeye çalışır” maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Buradan hareketle okul müdürlerinin espri yapıldığında her zaman güldükleri ancak mizahta başarılı olanları hiç küçük düşürmeye çalışmadıkları görülmektedir.

Öğretmenler okul müdürlerinin yetki yoluyla öğretmenleri etkileme davranışlarını düşük düzeyde bulurken; uzmanlık güçleriyle ve kişilikleriyle öğretmenleri etkileme davranışlarını yüksek düzeyde gördüklerini belirtmişlerdir. Başka bir deyişle öğretmenler okul müdürlerinin kendilerini yetkilerinden ziyade uzmanlıkları ve kişilikleriyle etkileyebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları en yüksek düzeyde yetki ile öğretmenleri etkileme maddelerinden olan “Okul müdürümüz yetkisi içinde öğretmenlere, mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlar” maddesinde gerçekleşirken, en düşük düzeyde ise yine yetki ile öğretmenleri etkileme maddelerinden olan “Okul müdürümüz okulun işleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır” maddesinde gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle okul müdürleri, yüksek düzeyde yetkisi içinde öğretmenlere mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlarken çok düşük düzeyde okulun işleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırdıklarını belirtmişlerdir. Bu da okul müdürlerinin yasal yetkilerine dayanarak öğretmenleri hiç cezalandırmaktan yana olmadıklarını ve onlara mesleki yeteneklerini kullanmalarına önemle imkân sağladıkları anlamına gelmektedir.

Erkek öğretmenler müdürlerinin hem üretici sosyal mizah hem de alaycı mizah davranışlarını kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulmuşlardır. Öğretmenlikte 4 yıl ve üzeri süredir görev yapan öğretmenler, meslekte 2 yıldır görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde okul müdürlerinin alaycı mizah davranışlarında bulduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde buldukları okuldaki görev süreleri 4 yıl ve üzeri olan öğretmenler, buldukları okuldaki görev süreleri 2 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde okul müdürlerinin alaycı mizah davranışlarında bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarından hiç birisi öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Erkek öğretmenler okul müdürlerinin kişilikleriyle öğretmenleri etkileme düzeylerini kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Mesleklerinin ilk yılında (aday öğretmenler) bulunan öğretmenlerin, okul müdürünün yetki ile etkileme algıları, meslekte 3 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde buldukları okulda ilk yılını çalışan öğretmenlerin, okul müdürünün yetki ile etkileme algıları diğer öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Branşı sözel (Türkçe, Sosyas) veya dil ve özel alan (İngilizce, din kültürü ve rehber) olan öğretmenlerin okul müdürünün yetki ile etkileme algıları, branşı sayısal (matematik, fen, bilişim) olan öğretmenlere göre daha yüksek gerçekleşmiştir. Ayrıca buldukları okulda ilk yılı olan öğretmenlerin okul müdürünün uzmanlık gücü ile etkileme algıları, 3 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin mizah davranışlarına yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin algıları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonucunda öğretmen algılarına göre elde edilen sonuçlar şöyledir;

Okul müdürlerinin onaylayıcı ve üretici-sosyal mizah davranışları alt boyutları; müdürlerin öğretmenleri etkileme alt boyutlarından olan uzmanlık gücüyle etkileme ile pozitif yönlü zayıf, kişilik ile etkileme alt boyutu ile de pozitif yönlü ancak orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul müdürlerinin mizahi olmayan, reddedici ve alaycı mizah davranışları alt boyutları; müdürlerin öğretmenleri etkileme alt boyutlarından olan uzmanlık gücü ile etkileme ve kişilik ile etkileme alt boyutları ile negatif yönlü zayıf bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin mizah davranışları alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkilerine bakıldığında; mizahi olmayan davranışlar alt boyutunun, reddedici ve alaycı mizah davranışları alt boyutlarıyla pozitif yönlü zayıf bir ilişki, ancak onaylayıcı mizah alt boyutu ile negatif yönlü zayıf bir ilişki ve üretici sosyal mizah davranışları alt boyutu ile negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Yine onaylayıcı mizah davranışları alt boyutu ile üretici sosyal mizah davranışları alt boyutu arasında ve alaycı mizah ile reddedici mizah davranışları alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki mevcut iken, kişilik ile etkileme ve uzmanlıkla etkileme alt boyutları arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına dayanarak okul müdürleri, olumlu mizahi davranışlardan olan üretici sosyal mizah ve onaylayıcı mizah davranışlarını daha da geliştirilerek artırılması sağlanmalıdır. Ayrıca okul müdürlerinin mizahı reddetme ve mizahı alaycı şekilde kullanmalarından özenle kaçınmaları önerilmektedir. Bu kapsamda başta yönetici konumunda bulunanlar olmak üzere bütün öğretmenlere mizahın olumlu gücünden faydalanabilmeleri amacıyla çeşitli kurs ve seminerlerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Araştırma bulgularına dayanarak okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde daha da etkili olabilmeleri amacıyla, müdürlerin alanlarında profesyonelleşmeleri ve kişiliklerinin gelişimlerine de özen göstermeleri önemle önerilmektedir.

Bu çalışma ile okul müdürü ile öğretmen açısından ortaya çıkarılan sonuçların, öğretmenlerin iş verimine ya da performanslarına etkisi incelenebilir. Araştırma hizmet bölgeleri bakımından 6. (son bölge) bölgede yer alan muş ilinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırmanın hem müdürlerin hem de öğretmenlerin meslekte daha tecrübeli oldukları diğer bölgelerdeki illerde yapılması halinde daha farklı sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle benzer araştırmanın özellikle I. bölgede yer alan İzmir, Ankara gibi illerde yapılabilir. Bu araştırma ile tespit edilen okul müdürlerinin üretici sosyal ve onaylayıcı mizah davranışlarının eğitim öğretimin etkisine de bakılabilir. Ayrıca öğretmenlerin kendi aralarındaki mizahi davranışlarıyla ya da informal ilişkileriyle motivasyonlarına ve iş doyumlarına bakılabileceği gibi öğretmenlerin birbirlerini etkileme düzeyleri de incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abel, M. H. (2002). Humor, Stress, and Coping Strategies. *Humor: International Journal of Humor*, 15(4), 365-381.
- Akçay, A. (2000). *Ortaöğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Akçay, A. (2003). *Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor mu?* Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Sayı:157.
- Aldemir, M. C. (1983). Yöneticilerin Güç Tipleri ile İş'e Yabancılaşma Arasındaki İlişkiler. *TODAİE Dergisi*, 16 (1), 61-77
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Arık, M. B. (2001). *Popüler Kültürde Mizahın Etkinliği ve Sistem İçi Direniş Olanakları*. (Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Aslan, H. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ve Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Avşar, V. (2008). *Öğretmen Adaylarının Mizah Tarzları ve Cinsiyet Rollerini İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, M. (1986). *Eğitim Yönetimi (Ders Notları)*. Ankara: İ.M. Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara, Hatipoğlu Yayıncılık.

- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi*. (Doktora Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Aytek, B. (1984). *İşletme Organizasyonlarının Yönetimi (Seçilmiş Yazılar)*. Ankara: Turhan Kitapevi
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2011). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak. Yay. No.111
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri (3. Baskı)*. Ankara: Yargıcı Matbaası
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Yargıcı Matbaası
- Bergson H. (1996). *Gülme* (Çev. Yaşar Avunç). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Bozdemir, E. (2011). *Ergenlerin Mükemmeliyetçilikleri ile Mizah Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Can, G. (1990). Sosyal Etki Karşısında Nasıl Uygu Gösteriyoruz?. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(2), 19-26.
- Cemaloğlu, N., Reçepoğlu, E., Şahin, F., Daşçı, E. ve Köktürk, O. (2012). Mizah Davranışları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 10 (4), 694-716
- Ceylan, D. (2003). *Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Tutumları* (Yüksek lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- Çetin, B., İlhan. M. ve Arslan S. (2012). Öğretmen Adaylarının Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies* 5 (5), 149-170
- Çetin, M. (2009). *Çalışanların Mizah Tarzlarının İşe İlişkin Duygusal İyilik Algıları Üzerine Etkisi ve Sosyal İklimin Bu İlişki Üzerindeki Şartlı Değişken Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Çimen, B. (2011). *Devlet ve Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Mizah Kullanma Yeterlikleri* (Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Develioğlu, F. (1993). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Ankara: Aydın Kitapevi.
- Durmuş, Y. (2000). *The Relationship Between Sense of Humor and Coping Strategies*. (Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Duyar, İ. ve C. Meriwether, (1997). *Okul Yönetimi*. Ankara: YÖK
- Erçetin, Ş. (1993). Öğretmenlerin Okul Müdürlerini Etkileme Güçleri. *H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ankara. Sayı:9, 183–192
- Erdoğan, İ. (1983). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (7.Baskı). İstanbul: Beta Yayın Dağıtım
- Eryılmaz, B. (2002). *Bürokrasi ve Siyaset*. İstanbul: Alfa Basın Yayım
- Gültekin, A, (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışları* (Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- Gürbüz, R. Erdem E. ve Yıldırım K. (2013). Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:20, 167-179*
- Hampes, W.P. (1992). Relation Between Intimacyand Humor. *Psychological Reports, 71 (1) 127-130.*
- Hicks, H. G (1975). *Örgütlerin Yönetimi-Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından. Cilt: 1-2. (Çev: Tekok, O. ve Diğerleri). Ankara*
- Homans, G. C. (1970). *İnsan Grubu. (Çev. Onaran, O. vd). Ankara: TODAİE Yayını No: 121.*
- İkiz, T. (1998). *Mizah ve Psikanaliz. (Ed: I Şimşek). 3.Baskı. Cogito. Yüz Yılın Psikanalizi, 9: 201-204.*
- Kağıtçıbası, Ç. (1977). *İnsan ve İnsanlar. Sosyal Psikolojiye Giriş, İstanbul: Duran Ofset Matbaacılık.*
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil yayın dağıtım*
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel yayıncılık.*
- Kazmier, L. J. (1979). *İşletme Yönetimi ve İlkeleri. (Çev. Cem, C. Vd.). Ankara: TODAİE Yayını No. 178.*
- Katz, D. ve Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi (Çev: Can, H. ve Bayar, Y.). Ankara: TODAİE Yayını No. 167.*
- Kaya, Y. K. (1979). *Eğitim Yönetimi. Ankara: TODAİE Yayını No. 184*
- Kılınç, A. (2008). Mizahta Rahatlama Kuramına Göre Ömer Seyfettin'in Halk Anlatı Kaynaklı Hikâyelerinde Mizah. *II. Düünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumu, 7- 9 Mart 2007, Gönen.*
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği (6.baskı.). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım*

- Koestler, A. (1997). *Mizah Yaratma Eylemi* (çev. Sevinç-Özcan Kabakçioğlu) İstanbul: İris Yayınları,
- Korman, A. K.(1978). *Endüstriyel ve Organizasyonel Psikoloji*. (Çev. Aktun, İ. Ve Aklan,C.). Ankara : Öğretmen Kitapları ; 141 Milli Eğitim Basımevi.
- Kubie, L.S. (1971), The Destructive Potential of Humor in Psychotherapy. *The American Journal of Psychiatry*, 127, 37-42.
- Kutaniş, R.Ö.,Çetinel, E., (2009). *Adaletsizlik Algısı Sinisizmi Tetikler Mi?: Bir Örnek Olay*, 17. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kongre Kitabı, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, 693-699.
- Mangaltepe, E, (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Becerileri ile Öğretmenleri Etkileme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi, Abant izzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Martin R. A. (1998). Approachesto The Sense of Humor: A historicalview (Ed: W. Ruch) *The Sense of Humor*, New York: Mouton de Gruyter.
- Martin, R. A. ve Kuiper N. A. (1999). Daily Occurrence of Laughter: Relationship With Age, Genderand Type A Personality. *Humor International Journal of HumorResearch*, 12 (4) 355-384.
- Martin, R. A. (2000). Humor. (Alan E. Ed.) *Encyclopedia of Psychology*, Vol. 4. Washington, DC: American Psychological Association, 202–204.
- Martin, R. A. (2001). Humor, Laugh Terand Physical Health: Methodological İssuesand Research Findings. *Psychological Bulletin*, 127, 504-519.
- Miller, S.A., ve Church, E.B. (2005). Don't Forget to Laugh: The Importance of Humor, *EarlyChildhood Today*, 19 (5), March.
- Morreal, J. (1997). *Gülmeyi Ciddiye Almak*, İstanbul: İris Yayınları.

- Orpen, C. (1997) The interactive effects of communication quality and job involvement on managerial job satisfaction and work motivation. *The Journal of Psychology*, pp.519
journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/download/136/15, erişim tarihi: 03/09/2013
- Önal, P,A, (2011). *Öğretmen Algılarına Göre Lise Müdürlerinin Etkileme Becerileri*. (Yüksek lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul).
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Özbasar, S. ve Aksan, Z. (1980). *Türkiye’de Profesyonel Yöneticiler*. İstanbul: Yönetim Geliştirme A.Ş. Yayınları
- Özcan, Ö. (2002). *Türk Edebiyatında Hiciv ve Mizah*, İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Özdemir, A. (2002). Okul Yöneticiliğinde Mizahi Yaklaşım. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), s: 49–61.
- Özden, S. (2000). Ekili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), s: 67-78
- Özkan, H,İ, (2008). *Öğretmen ve Öğrencideki Mizah Anlayışının Sınıf Atmosferine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya).
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Paulos, J. A. (2003). *Matematik ve Mizah*. (Çev: Doğan, T.). İstanbul: Doruk Yayınları
- Perry, J. (1952). *Sanayide İnsan Münasebetleri*. (Çev: Odabaş, M.), Üçüncü Baskı. Ankara: Produktivite Merkezi
- Recepoğlu, E. (2008). Okul Müdürlerinin Mizah Yeteneğinin Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (150), s:
- Recepoğlu, E. (2011). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Mizah Tarzları ile Öğretim Liderliği Davranışları ve Okulun Örgütsel Sağlığı Arasındaki İlişki*. (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- Sanders, B. (2001), *Kahkahanın Zaferi: Yıkıcı Tarih Olarak Gülme*, İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Saper, B. (1991), The JAB Joke Controversy: An Excruciating Psychosocial Analysis, *Humor: International Journal of Humor Research*, 4, 223-229.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlilikleri*. (Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Saroglou, V. & Scariot, C. (2002). Humor Style Questionnaire: Personality and Educational Correlates in Belgian High School and College Students. *European Journal of Personality*, 16, 43-54.
- Schein, E. (1978). *Örgüt Psikolojisi*. (Çev : Tosun, M.). Ankara : TODAİE Yayını No. 173.
- Sepeççi ,C. (2010). *Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzlarının Betimlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Solomon, J. (1996). Humor and aging well. *American Behavioral Scientist*, 39(3), 249-272.
- Sözen, U. (1973). *Yönetici Değerlemesinde Personel Seçiminin Bir Faktör Olarak Kullanılması*. Ankara: A.İ.T.B.A. Yayını No:58. Emel Matbaacılık Sanayii.
- Spencer, G. (1989), An Analysis of JAB-Baiting Humor on the College Campus, *Humor: International Journal of Humor Research*, 2, 329-348.
- Sümer, M., (2008). *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stilleri ve Bazı Değişkenlere Göre Mizah Tarzlarının Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Svebak, S. (1996). The development of the sense of Humor Questionnaire: From SHQ to SHQ-6 Humor. *International Journal of Humor research*, 9, 341-362.

- Svebak, S. (2010). The sense of humor questionnaire: conceptualization and review of 40 years of findings in empirical research. *Europe's Journal of Psychology*, 6(3), 288-310.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thorson, J. A. & Powell, F. C. (1993). Development and validation of a multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology*, 49(1), 13–23.
- Topuz, S. (1995). *Popülerlik, Mizah Duygusu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. ODTÜ, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Tosun, M. (1981). Örgütsel Etkililik Bütünleştirici Bir Yaklaşım. Ankara: TODAİE Yay. No:196
- Töremen, F. Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:160
- Topçuoğlu, H. (2007). *Eğitimde Mizahın Önemi, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 7 (84), 38-43.
- Tufan, Y. (2007). Uyumsuzluk Kuramı Bağlamında Sanal Ortamda Temel Fıkraları. *Milli Folklor Dergisi*, Sayı 75.
- Tümer, M. (1975). *Yönetim ve Yönetici*. İstanbul: Üçler Matbaası
- Türkmen, Fikret; Nasreddin Hoca Fıkralarında Söz ve Hareket Komiği, I. Milletlerarası Nasreddin Hoca Sempozyumu Bildirileri, 15–17 Mayıs 1989, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara: 1990, 361–369.
- Uygun, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri ile İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Werner, I. (1993). Liderlik ve Yönetim (Çev: Üner, V.). İstanbul: Rota Yayınları

Yardibi, N. (1991). *Okul Müdürlerinin Yönetmel Davranışı ve Öğretmen Bağlılığı*. (Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

Yenipınar, Ş. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

Yerlikaya, E. E. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Algılanan Stres, Kaygı ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, K. (2011). An Analysis of Humor Styles of School Administrators. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 12

Young, P. V. (1968). *Bilimsel Sosyal İncelemeler ve Araştırma* (Çev: Bingöl G. ve İşçil N.), Ankara: Ege Matbaası.

www.istatistikmerkezi.com (erişim tarihi: 23.07.2013)

EKLER

EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK-2: OKUL MÜDÜRLERİNİN MİZAH DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

EK-3: OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME ÖLÇEĞİ

EK-4: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

EK-1

ÖLÇEK FORMU

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Bu ölçek, öğretmenlerin görüşlerine göre “**Okul Müdürlerinin Mizah Davranışları ile Öğretmenleri Etkileme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**”ni ölçmek üzere üç bölüm halinde hazırlanmış soruları içermektedir. Araştırmanın başarılı olabilmesi için vereceğiniz cevapların içten ve güvenilir olması çok önem arz etmektedir. Cevaplarınız bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. **Bu nedenle ölçeğe isminizi yazmanıza gerek yoktur.**

Destek ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fethullah ÇELİK

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz () Erkek () Kadın
2. Kıdem (Meslekte kaçınıcı yılınız):yıl
3. Bu okuldaki görev süreniz:yıl
4. Branşınız.....

EK-2

OKUL MÜDÜRLERİNİN MİZAH DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, okul müdürlerinin mizah davranışlarını ölçmeyi amaçlamış 30 madde olarak hazırlanmıştır. Cevaplarınızı her davranışın karşısında seçeneklerden değerlendirmenize en uygun düşecek birisinin üstüne “X” işareti koyarak belirtiniz. Okul Müdürümüz...	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1) ... çok fazla gülmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2) ... başkalarıyla şakalaşmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3) ... nadiren mizah yapar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4) ... başkalarının yaptığı mizaha şüphe ile bakar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5) ... kendisine espri yapan kişiye karşı olumlu bir gözle bakmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6) ... mizah yapan kişileri uyarır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7) ... mizah yapan kişileri güvenilir bulmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8) ... mizahı mesleki değerlerle bağdaştırmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9) ... mizahı takdir eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10) ... espri yapıldığı zaman güler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11) ... olaylara mizahi açıdan bakanlara sempati duyar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12) ... kendisine espri yapılmasından mutlu olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13) ... şaka yapmaktan hoşlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14) ... mizah üretir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15) ... fıkraları (olay, zaman ve kişileri) değiştirerek anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16) ... yaşanmış olayları mizahi bir dille anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17) ... insanları güldürmekten hoşlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18) ... anılarımızı komik bir dille anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

19) ... çok sayıda fıkra bilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20) ... başkalarının yaşadığı komik olayları sıklıkla anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21) ... olaylara fıkralarla tepkide bulunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22) ... okuduğu komik hikâyeleri, haberleri bizimle paylaşır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23) ... birisi hata yaptığında, çoğunlukla onunla dalga geçer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24) ... mizahı başkalarını eleştirmek ya da aşağılamak için kullanmaktan hoşlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25) ...birinden hoşlanmazsa onu küçük düşürmek için hakkında espri yapar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26) ... aklına gelen komik şeyleri, insanları incitecek olsa da söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27) ... espri yaparken genellikle karşısındakinin bunu nasıl kaldıracağını önemsemez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28) ... mizahta başarılı olan kişileri küçük düşürmeye çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29) ... mizahı, ilişkileri geliştirmek yerine, ilişkilere sınır koymak için kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30) ... mizah tarzıyla bizi üzer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-3

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME ÖLÇEĞİ

Bu bölümde "Müdürlerin öğretmenleri etkileme becerilerine" ilişkin önermelere yer verilmiştir. Her soru için yalnızca bir seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. Okul Müdürümüz;	Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1. Öğretmenlerle, amir-memur ilişkileri çerçevesinde görüşür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Öğretmenleri kararlı bir disiplin anlayışıyla, sıkı denetim altında tutar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Görevini gereği gibi yerine getirmeyen öğretmenler hakkında önce yetkisini kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Okulun işlerini mevzuat dışına çıkmadan yürütür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Yetkisi içinde öğretmenlere, mesleki yeteneklerini kullanma imkânı sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Görev yaptığı okulda yetkisini kullanarak öğretmenlik yapmayı çekici kılar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeleri için üst makamlara bildirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmenleri uyarır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Görevini aksatan öğretmenleri yasal yollarla cezalandırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Okulun işleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Eğitim ile ilgili gelişmeleri yakından izleyip, yenilikleri çalışmalarına yansıtır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Öğretmenlerin eğitim ile ilgili çalışmalarına rehberlik eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Öğretmenlerin çözüm bulmakta zorluk çektiği sorunlara çözüm yolları bulur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Yöneticilik görev ve sorumluluklarını eksiksiz yerine getirerek, öğretmenlere örnek olmaya çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Her öğretmenin yapacağı çalışmaları o öğretmenle birlikte planlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Öğretmenleri önemli gelişmeler hakkında bilgilendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

17. Öğretmenleri; meslekî bilgilerini geliştirici, eğitim çalışmaları (kurs, seminer, toplantı) yaparak veya hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalarını sağlayarak yetiştirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tecrübelerini okulda verimin yükseltilmesi yönünde birleştirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Her öğretmenin çalışmalarının sonucunu o öğretmenle birlikte değerlendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Öğretmenleri, kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda karara katarak; onların görüş, öneri ve isteklerini dikkate alır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın ve dostça tutum ve davranışlar sergiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Öğretmenlerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarına ve kendini gerçekleştirmelerine imkân sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Öğretmenlerin, eğitimin geliştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini saygıyla karşılar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Başvurduğu davranışların, eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olduğuna öğretmenleri inandırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Sergilediği davranışların; bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirerek daha fazla başarı elde etmeleri için onları cesaretlendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Her konuda öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Öğretmenlere karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Öğretmenleri dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve takdir ederek, uzmanlık konularında onlara danışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-4

Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme ölçeğinin kullanım izni

ölçek kullanma izni (Himmet UYGUN) Gelen Kutusu x

Fethullah çelik <fethullah49@gmail.com> 10 09 2013 ☆

Kime: mudurluk ▾

Sayın Müdürüm öncelikle çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Sartaşın 1991 yılında geliştirip doktora tezinde kullandığı daha sonra tarafınızca 2006 yılında uyarlama çalışması yapılan "okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme ölçeğini" yüksek lisans tez çalışmamda kullanabilir miyim? saygılarımla...

Ezgi Ozdogan <e.ozdogan@izmirsosyaletutveproje.gov.tr> 11 09 2013 ☆

Kime: bana ▾

Teşekkür ederim Fethullah bey, bahsi geçen ölçeği kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır. İyi çalışmalar dilerim.

From: Fethullah çelik [mailto:fethullah49@gmail.com]
Sent: Tuesday, September 10, 2013 8:08 PM
To: mudurluk@izmirsosyaletutveproje.gov.tr
Subject: ölçek kullanma izni (Himmet UYGUN)

...

Yanıtla veya **Yönlendir** için burayı tıklayın

Okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeğinin kullanım izni

Fethullah çelik <fethullah49@gmail.com> 25 03 2013 ☆

Kime: necati ▾

Sayın hocam, geliştirmiş olduğunuz " Okul Yöneticilerinin Mizah Davranışları Ölçeği"nizi, "**Okul Müdürlerinin Mizah Davranışlarının Öğretmenlerin motivasyonuna Etkisi**" konulu yüksek lisans tezimde, uygun görmeniz ve paylaşmanız halinde kullanmak istiyorum. İlginize ve desteğinize teşekkür eder saygılarımı sunarım.

13 Mart 2013 22:03 tarihinde necati cemaloglu <necaticemaloglu@hotmail.com> yazdı:

...

necati cemaloglu <necaticemaloglu@hotmail.com> 25 03 2013 ☆

Kime: bana ▾

Fethullah Bey
biz "Okul Yöneticilerinin Mizah davranışları Ölçeğini geliştirdik. Yakında yayınlanacak. Size ölçeği ve hesaplama biçimini word dosyası olarak göndereceğiz. Selamlar

Date: Mon, 25 Mar 2013 21:50:59 +0200
Subject: Re: Mümkünse Destek

...

necati cemaloglu <necaticemaloglu@hotmail.com> 29 03 2013 ☆

Kime: bana ▾

Anket ektedir.

ÖZGEÇMİŞ

FETHULLAH ÇELİK

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 24 / 10 / 1980

Doğum Yeri : Muş

Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

Lisans: 1998-2002 yılları arasında 100. Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans: 2011-2014 yılları arasında 100. Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

2002-2006: Bursa İnegöl Müşerref-Muzaffer Samda ilköğretim okulu Mat. Öğrt.

2006-2008: Muş Merkez Zafer ilköğretim Okulu Mat. Öğrt.

2008-2009: Muş Merkez Fatih İlköğretim Mat. Öğrt.

2009-2012: Muş Hasköy Alparslan İlköğretim Okulu Müdür Yrd.

2012-2013: Muş Hasköy Alparslan Ortaokulu Okul Müdürü

2013: Bursa Merkez Yıldırım İlçesi Arif Nihat Asya Ortaokulu Mat. Öğrt.

2013: Bursa Merkez Osmangazi İlçesi Hürriyet Ortaokulu Müdür Yardımcısı